

ISSN 2311-5491

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

# НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА



*Серія 5*

Педагогічні науки:  
реалії та перспективи

*Випуск 80*  
*Том 1*



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2021

**ФАХОВЕ ВИДАННЯ**  
затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 886  
від 02.07.2020 р. (додаток 7) (педагогічні науки, соціальна робота)

Державний комітет телебачення і радіомовлення України  
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ № 23508-13348 ПР від 03.08.2018 р.

**Науковий журнал включено до міжнародної наукометричної бази  
Index Copernicus International (Республіка Польща)**

Офіційний сайт видання: [www.chasopys.ps.npu.kiev.ua](http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua)

Схвалено рішенням Вченої ради НПУ імені М. П. Драгоманова  
(протокол № 8 від 25 лютого 2021 року)

**Редакційна колегія:**

- Биковська О. В.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри позашкільної освіти, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Борисов В. В.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики навчання, Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія;
- Гевко І. В.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри комп'ютерних технологій, Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;
- Дем'яненко Н. М.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;
- Захаріна Є. А.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичних основ фізичного та адаптивного виховання, Класичний приватний університет;
- Кивлюк О. П.* – кандидат педагогічних наук, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри методології науки та міжнародної освіти, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Кононенко А. Г.* – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач науково-організаційного відділу, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України;
- Макаренко Л. Л.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформаційних систем і технологій, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Олефіренко Т. О.* – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;
- Савенкова Л. В.* – кандидат педагогічних наук, доцент, директор Наукової бібліотеки Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Слабко В. М.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освіти дорослих Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (*головний редактор*);
- Смирнова І. М.* – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-педагогічної роботи, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія»;
- Хижна О. П.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Андрушкевич Фабіан* – доктор педагогічних наук, професор, Опольський університет, Польща;
- Конрад Яновський* – PhD, ректор, Економіко-гуманітарний університет у Варшаві, Польща;
- Мудрецька Ірена* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної освіти, Опольський університет, Польща.

**НАУКОВИЙ ЧАСОПИС НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ  
Н 34 М. П. ДРАГОМАНОВА. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.** Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – Випуск 80. Том 1. – Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2021. – 180 с.

**УДК 37.013(006)**

У статтях розглядаються результати теоретичних досліджень і експериментальної роботи з питань педагогічної науки; розкриття педагогічних, психологічних та соціальних аспектів, які обумовлюють актуалізацію поставленої проблеми і допоможуть її вирішувати на сучасному етапі розвитку освіти.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

ISSN 2311-5491

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

# NAUKOWYI CHASOPYS

NATIONAL PEDAGOGICAL  
DRAGOMANOV UNIVERSITY



*Series 5*

Pedagogical sciences:  
reality and perspectives

*Issue 80*  
*Volume 1*



UDC 37.013(006)  
H 34

**PROFESSIONAL EDITION**  
By Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No 886  
dated 02.07.2020 (annex 7) (*pedagogical sciences, social work*)

The State Committee for Television and Radio-Broadcasting of Ukraine  
Certificate of state registration of print media Series KB 23508-13348IIP dated 03.08.2018

**The journal is included in the international scientometric database  
Index Copernicus International (the Republic of Poland)**

Official web-site: [www.chasopys.ps.npu.kiev.ua](http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua)

*Approved by the Decision of Academic Council of National Pedagogical Dragomanov University  
(Minutes No 8 dated February 25, 2021)*

**Editorial board:**

- Bykovska O. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Extracurricular Education, M.P. Dragomanov National Pedagogical University;
- Borysov V. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Teaching Methods, Khortytsia National Educational Rehabilitation Academy;
- Hevko I. V.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Computer Technologies Department, Volodymyr Hnatyuk Ternopil State Pedagogical University;
- Demianenko N. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Higher School, National Pedagogical Dragomanov University;
- Zakharina Ye. A.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Chair of Theoretical Foundations of Physical and Adaptive Education, Classical Private University;
- Kyvliuk O. P.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy, Professor, Head of the Department of Methodology of Science and International Education, M.P. Dragomanov National Pedagogical University;
- Kononenko A. H.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Research and Organization Department, Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine;
- Makarenko L. L.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor, Department of Information Systems and Technologies, M.P. Dragomanov National Pedagogical University;
- Olefirenko T. O.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Pedagogy and Psychology, National Pedagogical Dragomanov University;
- Savenkova L. V.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Scientific Library, M.P. Dragomanov National Pedagogical University;
- Slabko V. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Adult Education Department, M.P. Dragomanov National Pedagogical University (Editor in Chief);
- Smyrnova I. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Scientific and Pedagogical Work, Danube Institute of the National University of Odessa Naval Academy;
- Khyzhna O. P.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Methods of Music Education, Choral Singing and Conducting, M.P. Dragomanov National Pedagogical University;
- Andrushkevych Fabian* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor, Opole University, Poland;
- Konrad Janowski* – PhD, Rector, University of Economics and Human Sciences in Warsaw, Poland;
- Mudrecka Irena* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Special Education Department, Opole University, Poland.

**NAUKOVYI CHASOPYS NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY. Series 5.**  
H 34 *Pedagogical sciences: realias and perspectives.* Collection of research articles / the Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University. – Issue 80. Vol. 1. – Kyiv : Publishing House «Helvetica», 2021. – 180 p.

**UDC 37.013(006)**

The articles deal with the results of theoretical studies and experimental work on pedagogical science; the disclosure of pedagogical, psychological and social aspects that cause actualization of the problem and help it to be solved at the present stage of education development of education.

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

## ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРАКТИЦІ СУЧАСНИХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Діяльність сучасного закладу дошкільної освіти, відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, спрямована на формування в дитини раннього та дошкільного віку ключових компетентностей. Однією з них є здоров'язбережувальна компетентність – здатність дитини до застосування навичок здоров'язбережувальної поведінки відповідно до наявної життєвої ситуації, дотримання основ здорового способу життя, збереження та зміцнення здоров'я в повсякденній життєдіяльності.

У статті розкривається сутність поняття “здоров'язбережувальні технології”. Розглянуто різні підходи до класифікації здоров'язбережувальних технологій. Розкрито мету, види та умови оптимального використання та впровадження здоров'язбережувальних технологій у практику сучасних закладів дошкільної освіти. Проаналізовано фактори, що впливають на погіршення здоров'я дітей у сучасних умовах, та подано основні показники нормального розвитку особистості дитини в дошкільному віці. Визначено основні чинники формування і збереження здоров'я дітей раннього та дошкільного віку. З'ясовано, що усі здоров'язбережувальні технології, що впроваджуються в закладах дошкільної освіти, можна об'єднати в такі групи: технології, що сприяють фізичному здоров'ю; технології, що сприяють соціальному здоров'ю; технології, що сприяють психічному і духовному здоров'ю.

Виокремлено фактори, від яких залежать вибір та готовність педагогів впроваджувати у свою діяльність здоров'язбережувальні технології. Зроблено висновок про те, що впровадження в освітній процес закладів дошкільної освіти здоров'язбережувальних технологій забезпечує формування у вихованців знань щодо різноманітних форм підтримки здоров'я, сприяє формуванню в них ціннісного ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих, дає змогу реалізувати отримані знання у практичній діяльності, набути здоров'язбережувальних життєвих навичок.

**Ключові слова:** здоров'я, здоровий спосіб життя, здоров'язбережувальні технології, заклад дошкільної освіти.

Проблема виховання здорової нації в сучасному суспільстві є, як ніколи раніше, актуальною через загальне погіршення стану здоров'я населення. У зв'язку з цим одним із головних стратегічних завдань розвитку України є збереження та зміцнення здоров'я дітей. Воно регламентується і забезпечується такими нормативно-правовими документами, як Конституція України, закони України “Про освіту”, “Про дошкільну освіту”, “Про охорону дитинства”, Наказ МОН України “Про систему організації фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних та позашкільних навчальних закладах”, Наказ МОН України “Про організацію фізичного виховання і масового спорту в дошкільних, професійно-технічних закладах України”, Цільова комплексна програма “Фізичне виховання – здоров'я нації”, Базовий компонент дошкільної освіти в Україні.

Так, у ст. 7 Закону України “Про дошкільну освіту” зазначено, що завданням дошкільної освіти є збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини. У ст. 11 Закону йдеться про те, що заклад дошкільної освіти – навчальний заклад, що забезпечує реалізацію права дитини на здобуття дошкільної освіти, її фізичний, розумовий і духовний розвиток, соціальну адаптацію та готовність продовжувати освіту, створює безпечні та нешкідливі умови розвитку, виховання та навчання дітей, режим роботи, умови для фізичного розвитку та зміцнення здоров'я відповідно до санітарно-гігієнічних вимог та забезпечує їх дотримання, формує в дітей гігієнічні навички та основи здорового способу життя, норми безпечної поведінки, сприяє збереженню та зміцненню здоров'я, розумовому, психологічному і фізичному розвитку дітей [8].

Саме тому діяльність сучасних закладів дошкільної освіти має спрямовуватись на збереження і зміцнення здоров'я дитини раннього та дошкільного віку, її всебічний та гармонійний розвиток. Освітній процес у ЗДО необхідно будувати на основі врахування всіх аспектів здоров'я вихованців: розумового, фізичного, соціального, психічного та духовного. Діяльність вихователів має спрямовуватись на проведення таких заходів, які сприятимуть активізації всіх фізіологічних систем організму дитини, регулюванню фізичної, психічної та емоційної працездатності, зняттю емоційного та фізичного напруження, мотивації дитини раннього та дошкільного віку до навчання здорового способу життя, створенню умов для її всебічного розвитку.

Успішне вирішення поставленого завдання можливе за умови створення і впровадження в освітній процес закладів дошкільної освіти різноманітних здоров'язбережувальних технологій, які сприяють підвищенню резервних можливостей дитячого організму.

Проблема оптимального використання та впровадження здоров'язбережувальних технологій широко представлена в сучасних дослідженнях українських та зарубіжних вчених а саме: теоретичні засади здоров'язбережувальних технологій (Н. Беседа, Л. Горяна, О. Дубогай, Л. Попова, С. Лапаєнко та інші); формування валеологічної культури особистості засобами здоров'язбережувальних технологій (Т. Бой-

ченко, О. Бондаренко, Л. Ващенко, М. Гончаренко, В. Горашук, В. Грибань, С. Кондратюк та інші); чинники формування здоров'язбережувального освітнього середовища в загальноосвітньому та вищому навчальному закладі (О. Ващенко, С. Дудко, В. Звєкова, О. Клестова, К. Оглоблін та інші); авторські розробки здоров'язбережувальних технологій (О. Байер, Н. Букреєва, Н. Семенова та інші).

Формування та становлення особистості відбувається в ранньому та дошкільному віці, саме в цей період закладаються основи її здоров'я й благополуччя. Процес формування здоров'я, що передбачає і потребу в здоровому способі життя, а отже, й активність у процесі самовдосконалення, потребує залучення дитини до нього із самого народження [1, с. 46]. За твердженнями О. Кононко та О. Кочерги, здорову особистість необхідно виховувати з моменту зачаття, а далі – народження дитини, особливо активізуючи педагогічний вплив у період дошкільного віку. Оскільки, за даними психологів, саме в дошкільному віці в процесі активної дитячої діяльності реально виховати свідоме, бережливе ставлення до власного здоров'я [9].

**Мета статті** – розкрити мету, види та умови оптимального використання здоров'язбережувальних технологій у практиці сучасних закладів дошкільної освіти.

Актуальність дослідження проблеми здоров'язбереження зумовлена реаліями сьогодення щодо стану здоров'я молодого покоління, їх способу життя та наявної культури здоров'я. Погіршення здоров'я дітей у сучасних умовах пов'язане з глобальними негативними екологічними змінами, незначною фізичною активністю, тривалим знаходженням у приміщенні, значним інформаційним навантаженням, нераціональним харчуванням, спалахами інфекцій, невмінням справлятися зі стресами, порушеннями режиму дня, інтенсифікацією освітнього процесу, невідповідністю технологій навчання та виховання віковим та функціональним особливостям дітей.

Поняття “здоров'я” є складним і багатогранним. Сучасні науковці трактують здоров'я як природний стан організму, який характеризується відсутністю будь-яких хворобливих змін, що мають біологічні та соціальні причини. На думку вчених (Т. Андрющенко, Г. Григоренко, О. Дубогай, Н. Денисенко та ін.), стан здоров'я людини залежить не тільки від зовнішніх чинників, а й від власного ставлення до нього.

Мета здоров'язберігаючих технологій у дошкільній освіті стосовно дитини – забезпечити високий рівень реального здоров'я вихованця дошкільного закладу і виховання валеологічної культури як сукупності усвідомленого ставлення дитини до здоров'я і життя людини, знань про здоров'я і умінь оберегати, підтримувати й охороняти його, валеологічної компетентності, що дає змогу дошкільнику самостійно й ефективно вирішувати завдання здорового способу життя і безпечної поведінки, завдання, пов'язані з наданням елементарної медичної, психологічної самопомоги та допомоги, а стосовно дорослих – сприяти становленню культури здоров'я, в тому числі культури професійного здоров'я вихователів ДНЗ і валеологічної освіти батьків [4, с. 115].

Для ефективного впровадження здоров'язбережувальних технологій у практику роботи закладу дошкільної освіти педагоги мають осмислити поняття “здоров'язбережувальні технології”, тому що тільки професійні знання є головним інструментом у реалізації будь-якого педагогічного впливу.

Сьогодні в педагогіці не існує єдиного трактування цього поняття. Так, В. Деркунська [7] зазначає, що “здоров'язберігаючі технології” в дошкільній освіті – це технології, спрямовані на вирішення пріоритетного завдання сучасної дошкільної освіти – завдання збереження, підтримки і збагачення здоров'я суб'єктів педагогічного процесу в дитячому садку: дітей, педагогів і батьків. Своєю чергою Ж. Петрова під “здоров'язберігаючою технологією” розуміє систему, що створює максимально можливі умови для збереження, зміцнення і розвитку духовного, емоційного, інтелектуального, особистісного і фізичного здоров'я всіх суб'єктів освіти [2].

Л. Гарашенко у своїх дослідженнях зазначає, що пропонувані термін є своєрідною конкретизацією методики, змістовою техніки реалізації фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми, системним педагогічним процесом, спрямованим на досягнення прогнозованих індивідуальних показників здоров'я, фізичного, рухового, загального розвитку дітей, побудованим на певних алгоритмах діяльності [5, с. 56].

За останні роки система здоров'язбереження та здоров'яформування в багатьох закладах дошкільної освіти збагатилася новими підходами, новими шляхами реалізації та елементами. Вихователі у своїй практиці використовують ходіння босоніж по вологих килимках, обтирання, контрастний душ, повітряні ванни, фітбол-гімнастику, гімнастику ушу, дихальну гімнастику, пальчикову гімнастику, різні види масажу, хатхайогу, оздоровчий хортинг, аромотерапію, фітотерапію, аерофітотерапію, стоун-терапію, казкотерапію, арт-терапію, психогімнастику, кольоротерапію, сміхотерапію, музикотерапію, танцювально-рухову терапію, ігровий тренінг, пісочну терапію, різноманітні авторські технології.

Існує кілька підходів щодо класифікації здоров'язбережувальних технологій. Так, Н. Смірнов здоров'язбережувальні технології поділяє на такі блоки [10]:

- медико-гігієнічний (дотримання санітарно-гігієнічних норм та забезпечення медичною допомогою учасників навчально-виховного процесу);
- фізкультурно-оздоровчий (використання засобів фізичної культури для розвитку фізичних якостей та зміцнення здоров'я);
- екологічний (формування в дітей екологічної свідомості та прагнення до збереження навколишнього середовища);

– безпека життєдіяльності (дотримання правил безпеки життєдіяльності, охорони праці, цивільної оборони);

– оздоровчий (використання занять лікувальної фізкультури, профілактика порушень постави та зниження гостроти зору);

– розвивально-адаптуючий (використання в навчально-виховному процесі соціальних та психологічних тренінгів для вчителів, учнів та батьків).

Класифікацій здоров'язберігаючих технологій, за О. Ващенко, містить [2]:

– здоров'язберігаючі технології, які створюють безпечні умови для перебування та навчання дитини-дошкільника, вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям дитини;

– оздоровчі технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я дітей, підвищення потенціалу здоров'я;

– технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та статеве виховання;

– виховання культури здоров'я – виховання особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини.

Класифікація здоров'язбережувальних технологій, розроблена М. Гончаренко [6, с. 33] включає:

– медико-гігієнічні технології (дотримання санітарно-гігієнічних норм, надання повноцінної медичної допомоги суб'єктам навчально-виховного процесу тощо);

– фізкультурно-оздоровчі технології (загартовування, розвиток фізичних якостей);

– екологічні здоров'язбережувальні технології (підвищення рівня духовно-етичного здоров'я, формування екологічної свідомості та прагнення до збереження навколишнього середовища);

– технології забезпечення безпеки життєдіяльності (дотримання правил пожежної безпеки, охорони праці, цивільної оборони тощо);

– лікарсько-оздоровчі технології (реалізація принципів лікувальної педагогіки та лікувальної фізкультури);

– соціально-адаптуючі й особистісно розвивальні технології (впровадження у навчально-виховний процес програм соціальної та сімейної педагогіки, соціально-психологічних тренінгів для вчителів, учнів і їх батьків);

– здоров'язбережувальні освітні технології (застосування психолого-педагогічних методів і прийомів, спрямованих на здоров'язбереження дітей і підвищення ефективності навчально-виховного процесу).

Класифікація здоров'язбережувальних технологій запропонована В. Деркунською, на нашу думку, найбільш повно відповідає особливостям функціонування та структурним компонентам здоров'язберігаючого середовища сучасного ЗДО. Так, дослідниця виокремлює такі різновиди технологій:

– лікувально-профілактичні (організація моніторингу дітей дошкільного віку; розробка рекомендацій стосовно оптимізації їх здоров'я; організація та контроль стану організації харчування дітей; здійснення лікувально-педагогічного контролю за фізичним навантаженням дітей у процесі фізичного виховання; контроль за організацією і проведенням спеціальних процедур, що загартовують; організація контролю та допомога в дотриманні вимог санепідемстанції; активна участь в організації здоров'язбережувального середовища);

– фізкультурно-оздоровчі (формування рухових умінь та навичок, розвиток фізичних якостей, оптимізація рухової активності; становлення фізичної культури дитини; профілактика порушення постави та виникнення плоскостопості; виховання потреби в щоденній руховій активності та турботи про власне здоров'я);

– технології, спрямовані на забезпечення соціально-психологічного благополуччя дитини (технології психолого-педагогічного супроводу дитини);

– технології здоров'язбереження та здоров'язбагачення педагогів, спрямовані на розвиток культури здоров'я педагогів, зокрема й культури професійного здоров'я, формування стійкої мотивації до ведення здорового способу життя;

– технології валеологічного просвітництва батьків (включають інформування за допомогою різних засобів, нетрадиційні, зокрема інтерактивні форми роботи з батьками, майстер-класи, папки-пересувки, тренінги тощо) [7].

Аналіз зазначеного вище дає змогу зробити висновки, що здоров'язбережувальні технології, які впроваджуються в сучасних закладах дошкільної освіти, умовно можна об'єднати в такі блоки: технології формування життєвих навичок, що сприяють фізичному здоров'ю; технології формування життєвих навичок, що сприяють соціальному здоров'ю; технології формування життєвих навичок, що сприяють духовному та психічному здоров'ю.

Вибір педагогами здоров'язбережувальних технологій залежить від багатьох факторів, а саме:

– програми діяльності закладу дошкільної освіти;

– стану здоров'я вихованців, їхніх інтересів та уподобань, урахування спрямованості засобів оздоровлення на вдосконалення основних показників фізичного розвитку дітей;

– психологічної готовності вихователів до перебудови власної професійної діяльності, впровадження інноваційних технологій, самовдосконалення;

– матеріально-технічного забезпечення: наявність окремого приміщення для проведення фізкультурно-оздоровчих заходів, спортивних майданчиків, фізкультурних куточків у групових кімнатах, фізіотерапевтичного кабінету, фітокімнати, кімнати для відпочинку вихователів тощо;

– екологічних факторів;

– усвідомлення батьками значущості цілеспрямованої роботи зі збереження та зміцнення здоров'я дітей;

– можливостей ефективно здійснювати моніторинг результативності запроваджуваних технологій [3].

Основними показниками нормального розвитку особистості дитини в дошкільному віці виступають:

– дитячий світогляд, елементарне уявлення про цілісну картину світу;

– потреби і мотиви поведінки, елементарні інтереси, цінності, ідеали, переваги, плани, цілі; сформована самосвідомість;

– соціальні почуття (емпатія, повага, самоповага, переживання успіху – неспіху тощо);

– довольність поведінки, здатність докладати зусиль для досягнення мети, долати труднощі на шляху до неї;

– базові якості особистості (самостійність, працездатність, людяність, самолюбність, спостережливість, відповідальність, справедливість, креативність, розсудливість, самовладання);

– різні форми активності (фізичної, соціально-моральної, емоційно-ціннісної, пізнавальної, мовленнєвої, художньої, креативної) [9, с. 17].

Саме тому здоров'язбережувальні технології у ЗДО спрямовуються на забезпечення умов фізичного, психічного, соціального та духовного комфорту, що сприяють продуктивній навчально-пізнавальній та практичній діяльності усіх учасників освітнього процесу.

Ефективне впровадження здоров'язбережувальних технологій у практику сучасних закладів дошкільної освіти можливе за дотримання таких умов:

– готовність педагогів до впровадження здоров'язбережувальних технологій;

– готовність батьків вихованців до впровадження здоров'язбережувальних технологій;

– створення здоров'язбережувального освітнього середовища у ЗДО та активне використання нетрадиційного фізкультурно-оздоровчого обладнання;

– врахування індивідуальних та психологічних особливостей вихованців;

– постійний медико-педагогічний контроль за станом здоров'я дітей.

**Висновки.** Отже, діяльність сучасного закладу дошкільної освіти, відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, спрямована на формування в дитини раннього і дошкільного віку ключових компетентностей. Однією з них є здоров'язбережувальна компетентність – здатність дитини до застосування навичок здоров'язбережувальної поведінки відповідно до наявної життєвої ситуації; дотримання основ здорового способу життя, збереження та зміцнення здоров'я в повсякденній життєдіяльності. Саме впровадження в освітній процес закладів дошкільної освіти здоров'язбережувальних технологій забезпечує формування у вихованців знань щодо різноманітних форм підтримки здоров'я, сприяє формуванню в них ціннісного ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих, дає змогу реалізувати отримані знання в практичній діяльності, набути здоров'язбережувальні життєві навички. Здорова дитина легше сприймає виховні впливи, швидше набуває необхідних умінь та навичок, краще пристосовується до змін навколишньої дійсності.

#### **Використана література:**

1. Беленька Г. В., Богиніч О. Л., Машовець М. А. Здоров'я дитини – від родини : кол. монографія. Київ : СПД Богданова А. М., 2006. 220 с.
2. Богиніч О. Л., Левінець Н. В., Петрова Ж. Г. Створення здоров'язберігаючих технологій в дошкільному навчальному закладі. *Сучасні технології в дошкільній освіті України*. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. С. 14–25.
3. Богиніч О. Л. Сутність здоров'язберігаючого середовища у життєдіяльності дітей дошкільного віку. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. 2008. Вип. XVII–XVIII. С. 191–199.
4. Волошина Л. Організація здоров'язберігаючого простору. *Дошкільне виховання*. 2004. № 1. С. 114–117.
5. Гаращенко Л. Здоров'язбережувальні технології фізичного виховання дітей дошкільного віку: реалії та перспективи. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: збірник наукових праць*. 2010. Вип. 9. 157 с.
6. Гончаренко М. С., Лупаренко С. Є. Поняття «валеопедагогіка» та «педагогічна валеологія» у психолого-педагогічній літературі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. № 1 (3). С. 30–38.
7. Деркунская В. А. Здоровьесберегающие технологии в педагогическом процессе ДОУ (опыт создания словаря). *Управление ДОУ*. 2005. № 3. С. 31–37.
8. Про дошкільну освіту : Закон України від 11 липня 2001 року № 2628-III. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.
9. Кононко О. Л. Субсфера «Я – фізичне»; Субсфера «Я – психічне». Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні. Київ : Дошк. вих., 2003. 243 с.
10. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. Методическое пособие. Москва : АПК и ПРО, 2002. 121 с.

#### **References:**

1. Bielienska H.V., Bohinich O. L., Mashovets M. A. (2006) Zdorovia dytyny – vid rodyny [The health of the child is from the family]. kol. monohrafiia. Kyiv : SPD Bohdanova A. M., 220 s. [in Ukrainian]



2. Bohinich O. L., Levinets N. V., Petrova Zh. H. (2008) Stvorennia zdoroviazberihaiuchykh tekhnolohii v doshkilnomu navchalnomu zakladi [Creating health technologies in preschool education]. Suchasni tekhnolohii v doshkilnii osviti Ukrainy. Kyiv : NPU im. M. P. Drahomanova. S. 14–25 [in Ukrainian]
3. Bohinich O. L. (2008) Sutnist zdoroviazberihaiuchoho seredovyscha u zhyttiedialnosti ditei doshkilnoho viku [The essence of a healthy environment in the life of preschool children]. Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Pedahohika. Vyp. KhVII–KhVIII. Ivano Frankivsk: PNU im. V. Stefanyka. S. 191–199 [in Ukrainian]
4. Voloshyna L. (2004) Orhanizatsiia zdoroviazberihaiuchoho prostoru [Organization of healthy space]. Doshkilne vykhovannia. № 1. S. 114–117 [in Ukrainian]
5. Harashchenko L. (2010) Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii fizychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku: realii ta perspektyvy [Health-preserving technologies of physical education of preschool children: realities and prospects]. Visnyk Instytutu rozvytku dytyny. Vyp. 9. Serii: Filosofiia, pedahohika, psykholohiia: zbirnyk naukovykh prats. K. : Vydavnytstvo Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova. 157 s. [in Ukrainian]
6. Honcharenko M. S., Luparenko S. Ye. (2010) Poniattia “valeopedahohika” ta “pedahohichna valeolohiia” u psykholoho-pedahohichnii literaturi [The concept of “valeopedagogy” and “pedagogical valeology” in the psychological and pedagogical literature]. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii : [naukovyi zhurnal]. Sumy : SumDPU. № 1 (3). S. 30–38 [in Ukrainian]
7. Derkunska V. A. (2005) Zdorovesberegayushchie tehnologii v pedagogicheskom protsesse DOU [Health-saving technologies in the pedagogical process of preschool educational institutions]. (opyit sozdaniya slovary). Upravlenie DOU. № 3. S. 31–37 [in Russian]
8. Zakon Ukrainy «Pro doshkilnu osvitu» [Law of Ukraine «On Preschool Education»] vid 11 lypnia 2001 roku № 2628-III. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>. [in Ukrainian]
9. Kononko O. L. (2003) Subsfera “Ja – fizyчне”; Subsfera “Ja – psykhične” [«I am physical»; Subsphere «I am mental»]. Komentar do Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity v Ukraini. K. : Doshk. vykh. 243 s. [in Ukrainian]
10. Smirnov N. K. (2002) Zdorovesberegayushchie obrazovatelnyie tehnologii v sovremennoy shkole [Health-saving educational technologies in a modern school]. Metodicheskoe posobie. M. : APK i PRO. 121 s. [in Russian]

***Alendar N. I., Antonyuk V. Z. Use of health-preserving technologies in the practice of modern preschool education institutions***

*The activities of a modern preschool institution, in accordance with the Basic component of preschool education, are aimed at the formation of key competencies in the child of early and preschool age. One of them is a health-preserving competence – the child’s ability to apply health behavioral skills in accordance with current life situation; adherence to the basics of a healthy lifestyle, maintaining and strengthening health in everyday life.*

*The article reveals the essence of the concept of “health-preserving technologies”. Different approaches to the classification of health technologies are considered. The purpose, types and conditions of optimal use and introduction of health-preserving technologies in the practice of modern preschool education institutions are revealed. The factors influencing the deterioration of children’s health in modern conditions are analyzed and the main indicators of normal development of the child’s personality of preschool age are presented. The main factors of formation and preservation of children’s health at early and preschool age are defined. It was found that all health technologies implemented in modern preschool education institutions can be combined into the following groups: technologies that promote physical health; technologies that promote social health; technologies that promote mental and spiritual health.*

*The factors that determine the choice and willingness of teachers to implement health technologies in their activities are identified. It is concluded that the introduction of health-preserving technologies in the educational process of preschool education provides pupils with knowledge about various forms of health support, promotes the formation of their values to their own health and the health of others, provides an opportunity to implement acquired knowledge in practice, the acquisition of health-preserving life skills.*

**Key words:** health, healthy lifestyle, health technologies, preschool education.

## УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СОФІЇ РУСОВОЇ: ДО 165-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ

Статтю присвячено формуванню особистості українського педагога, громадсько-освітньої діячки, однієї з організаторок українського жіночого руху Софії Федорівни Русової (1856–1940), ім'я якої, згідно з політичною доктриною, замовчувалося в СРСР. Констатовано, що неординарність постаті С. Русової, педагогічні погляди та енергійна участь у громадсько-просвітницькому русі, робота в державних органах управління періоду визвольних змагань 1917–1921 рр., плідний еміграційний період зумовили на рубежі ХХ та ХХІ століть значний інтерес в Україні до її персоналії. Це сприяло виданню творів педагога, а також появі великої кількості публікацій, присвячених її спадщині та діяльності. Аналіз таких публікацій показав, що частина авторів, висвітлюючи життєпис С. Русової, міфологізують періоди її дитинства і юності. Зокрема, можна знайти безпідставні твердження, що мати Софії Федорівни була дочкою “генерала наполеонівської армії”, що для батька село Олешня було рідним і він там працював лікарем, що сама Софія Федорівна з дитинства володіла українською мовою, що дитячий садок, який відкрили сестри Ліндфорс, був українським тощо. Тому метою статті стало з'ясування родоводу С. Русової, а також висвітлення умов становлення її характеру, формування світоглядних позицій та обставин вибору справи життя.

З'ясовано, що С. Русова була правнучкою, онукою та дочкою генералів російської армії. Високий рівень освіченості батьків сприяв створенню в родині інтелектуальної та естетичної атмосфери. Особистий приклад батька став вирішальним фактором для формування моральних якостей діячки, водночас старші брат і сестра вплинули на становлення її політичних переконань. Позиції С. Русової в національному питанні сформувались під впливом членів київської української громади та, зокрема, завдяки почуттям до чоловіка – Олександра Русова.

**Ключові слова:** життєпис С. Русової, біографія С. Русової, родовід С. Русової, Федір Ліндфорс, Олександр Ліндфорс, Олександр Русов, дитячий садок сестер Ліндфорс, київська українська громада.

Розмірковуючи над долями видатних особистостей, ми зазвичай хочемо зрозуміти, в яких умовах формувалися їхні характери в дитинстві, хто вплинув на становлення світогляду в юності, за яких обставин зародилася та мотивація, що визначила вибір справи життя. Знаючи кінцевий результат, ми намагаємося проаналізувати минуле, прагнучи тим самим краще зрозуміти феномен окремої непересічної персоналії, а також виокремити ті чинники, які, можливо, допоможуть сформулювати певні загальні закономірності.

Всі ці питання, безумовно, є суттєвими і для більш повного, об'ємного розуміння особистості українського педагога, громадсько-освітньої діячки, однієї з організаторок українського жіночого руху Софії Федорівни Русової (1856–1940). Ім'я Русової разом із цілою плеядою імен інших українських діячів повернулося до нас на початку 90-х рр. ХХ ст. Вочевидь цей процес повернення був неминучим і лише чекав свого часу. Коли ж цей час настав, то вся накопичена, законсервована політичними обставинами енергія чекання плідно трансформувалася в активний небайдужий дослідницький пошук. Так, за короткий строк вийшло кілька збірок творів С. Русової, упорядниками яких стали О. Проскура, Є. Коваленко, І. Пінчук, О. Таран, О. Джус, З. Нагачевська [7–10; 15–16]. Неординарність постаті Софії Федорівни, педагогічні погляди та енергійна участь у громадсько-просвітницькому русі, робота в державних органах управління періоду визвольних змагань 1917–1921 рр., плідний еміграційний період зумовили активний процес дослідження її спадщини та діяльності і, як наслідок, введення до когорти видатних українських педагогів [1; 17–18]. Етапні результати процесу повернення імені С. Русової в Україну знайшли своє відзеркалення у бібліографічному покажчику “Софія Русова – педагог, державний діяч, просвітитель (до 155-річчя від дня народження)” (2010) [14]. Серед найвагоміших праць останнього періоду окремо зазначимо монографії О. Мельник “Актуалізація освітньо-філософської спадщини С. Русової в умовах реформування української освіти” (2013), С. Якименко та Г. Міленіної “Педагогічні ідеї Софії Русової та Марії Монтессорі: порівняльний аналіз” (2015), науково-популярне видання Г. Дацюк та О. Михалевич-Рудакевич “На хресній дорозі: історія родини Ліндфорсів-Русових у листуванні” (2013), а також науково-методичний посібник О. Джус “Життя і творчість Софії Федорівни Русової (1856–1940)” (2016).

Вивчаючи публікації, які висвітлюють життєпис С. Русової, у фахових періодичних виданнях, матеріалах конференцій або в засобах масової інформації, можна помітити, що їх автори зосереджують увагу на тих етапах життя цієї унікальної діячки, які характеризуються її активною, плідною працею. Водночас важливі періоди дитинства і юності, тобто періоди становлення характеру і світоглядних позицій, здебільшого розглядаються поверхово, на рівні переліку основних біографічних даних. При цьому варта уваги відверта міфологізація, коли автори, наприклад, безпідставно стверджують, що мати Софії Федорівни була дочкою «генерала наполеонівської армії», що для батька село Олешня було рідним і він там працював лікарем, що сама С. Русова з дитинства володіла українською мовою, що дитячий садок, який відкрили сестри Ліндфорс, був українським. Цей перелік помилкових тверджень можна продовжити. Тому **метою** нашої

публікації стало з'ясування родоvodu С. Русової, а також висвітлення умов становлення її характеру, формування світоглядних позицій та обставин вибору справи життя.

Майже всі сучасні статті, де так чи інакше висвітлюється життєпис Софії Русової, починаються із згадки про те, що її батько був шведського походження, а мати – французького, адже так написала у своїх споминах сама Софія Федорівна [11, с. 4]. Щоправда, досить часто слово «походження» скорочують і пишуть просто: батько – швед, мати – французька. Проте той самий абзац у споминах, де діячка писала про походження своїх батьків, вона почала із фрази “Народилась я в сім’ї російській”, а трохи далі, характеризуючи свого батька, зазначила, що він був палким російським патріотом [11, с. 6]. Що ж можуть розповісти про генеалогію С. Русової доступні нам джерела?

Як відомо, до одруження Софія Федорівна мала прізвище Ліндфорс. Біографічний довідник “Российский генералитет эпохи 1812 года” свідчить, що дід С. Русової по батьківській лінії, Федір Андрійович (Аксель Фрідріх) Ліндфорс (1760–1813), народився у дворянській сім’ї в Ревелі (нині Таллінн). Зауважимо, у 1561–1710 рр. Ревель входив у склад Швеції, а в 1710 р. під час Північної війни місто було завойовано Московським царством. Фактично все життя Ф. А. Ліндфорса минуло в походах російської армії. Розпочавши військову службу в 17 років простим рядовим лейб-гвардії Семеновського полку, в 45 років він уже отримав чин генерал-майора. Як не дивно, незважаючи на суворий спосіб життя, характерними рисами Федора Андрійовича були турбота про підлеглих і співчутливість. За надмірне, з точки зору суду, виявлення м’якості характеру генерал-майора Ф. Ліндфорса у 1810 р. було навіть відсторонено на 9 місяців від службових обов’язків. Помер дід С. Русової від тяжких ран, які він отримав під час битви союзних армій Росії, Австрії, Пруссії та Швеції проти війська Наполеона I Бонапарта під Лейпцигом у жовтні 1813 р. [5].

Характерні риси Федора Андрійовича – співчутливість і турбота про тих, хто має менше прав, – дістав у спадок його старший син – Федір Федорович Ліндфорс (майбутній батько С. Русової). Народившись у 1807 р. у сім’ї генерала, Федір Федорович отримав змогу здобути освіту в елітному військовому навчальному закладі імперської Росії – Санкт-Петербурзькому Пажеському корпусі [3]. Під час служби в Сибіру він одружився з Ганною Жерве (1816–1859), яка була дочкою коменданта міста Тобольська (а не Омська, як помилково згодом напише Софія Федорівна у споминах) генерал-лейтенанта Олександра Карловича Жерве (1779–1858).

У своїх мемуарах С. Русова писала, що родина Жерве емігрувала з Франції в XVI ст. як гугеноти [11, с. 4]. Емігрувала, мабуть, спочатку у Пруссію, оскільки в сьомому томі “Русского биографического словаря” (1916) про прадіда Софії Федорівни по материнській лінії Карла (Ганнібала) Яремовича Жерве (1755–1818) читаємо, що він походив із дворян пруської нації і прибув у Росію близько 1760 р. Почавши службу в 1772 р. кадетом лейб-гвардії Ізмайлівського полку, він завершив її у чині генерал-майора на посаді коменданта Вюрбургу [12, с. 35–36].

Син Карла Яремовича Олександр Карлович Жерве (1779–1858) – дід С. Русової – продовжив сімейну традицію військової служби [12, с. 33–35]. Зокрема, він також відзначився під час битви з Наполеоном під Лейпцигом у жовтні 1813 р. Посада коменданта Тобольська була останнім призначенням генерал-лейтенанта О. К. Жерве. У 1839 р. він вийшов у відставку і надалі здебільшого проживав у Парижі.

Що ж стосується батьків С. Русової, то в них у Тобольську народився син Олександр (1837) та дочка Марія (1844). У середині 40-х рр. XIX ст. полковник Ф. Ф. Ліндфорс за станом здоров’я був звільнений у відставку з наданням йому чину генерал-майора. Родина переїхала із Сибіру на Чернігівщину, де біля загубленого серед лісів села Олешня купила садибу та 1000 десятин землі разом із кріпаками. Тут у сім’ї народилися Наталя (1846), Володимир (1847) та остання, п’ята дитина подружжя – Софія (1856).

Новий хазяїн Олешні, насамперед, закрити винокурний завод, що діяв у селі протягом кількох десятиліть [4], та, роздавши кріпакам гарні земельні наділи, переселив їх подалі від панської садиби. Перебудувавши старий панський будинок, Ф. Ліндфорс із захопленням зайнявся сільським господарством, одержуючи на неплодородному ґрунті врожаї, що дивували всіх сусідніх панів. Згодом Софія Федорівна напише в своїх споминах: “До кріпаків мій батько ставився дуже добре і нічим їх не гнобив. Мати поводитися з більшою гордістю і більше вимагала... Взагалі батьки мої були шляхотні, високо освічені люди з добрим серцем, але вони були пани з поглядами свого часу” [11, с. 10]. В родині панувала французька мова.

Коли Софії було три роки, несподівано померли Наталя та Володимир, і хвора на туберкульоз мати, не витримавши втрати, також відійшла в інший світ. Усі побутові турботи про дівчинку перебрала на себе старша на 12 років сестра Марія, вона ж стала найкращою подругою. Поруч також залишався “добріший за всіх” батько, котрого Софійка боготворила. Світом її життя був чималий панський будинок, у середині якого було створено “той комфорт старовинних аристократичних осель, де не було нічого зайвого, але все було облаштовано гарно, затишно” [11, с. 23], були чудовий сад та домашня бібліотека.

Велика домашня бібліотека Ліндфорсів в Олешні – це окрема тема. Добірною колекція французьких, німецьких, російських книжок і журналів. Твори Д. Байрона, Вольтера, І. Тургенєва, Ж.-Ж. Руссо, Й. В. Гете, Ф. Шіллера, Ч. Дікенса, грубезні томи енциклопедичного словника XVIII ст. у шкіряній оправі, антикварні видання російських літераторів, репродукції картин у серійних виданнях із мистецтва. Як писала згодом сама С. Русова, вона “втопала” у цьому багатстві і в дитячі роки, і в пору юності. Так закладалася та основа, яка згодом стала підґрунтям для власної активної інтелектуальної діяльності.

Із першої для Софії подорожі Європою (їй тоді йшов сьомий рік) сім'я повернулася в Олешню разом із суворою французькомовною гувернанткою-швейцаркою, яка примушувала свою вихованку систематично переписувати цілі колони французьких слів та читати французькі романи в оригіналі. Вона ж навчала дівчинку англійської мови та намагалася не допускати її спілкування з дітьми селян та двірні.

Батько і старша сестра виховували Софійку без покарань, але й без вседозволеності. Вона відповідала їм щирою любов'ю. Старші члени родини, мабуть, навіть не замислюючись, що своїми вчинками впливають на формування світогляду маленької дівчинки, жили відповідно до своїх переконань. Хоча політичні уподобання в сім'ї були різні, загальний дух родини вирізнявся людяністю, шляхетністю, толерантністю. Батько – палкий прибічник монархії – водночас належав до числа ліберально налаштованих поміщиків і з селянами завжди поводився демократично. Справедливий від природи, він після відміни кріпацтва став мировим посередником. Усім серцем віддавшись ідеї визволення селян, Федір Ліндфорс скрізь захищав їхні інтереси, оскільки “розумів справу так, що „шляхетне панство” мусить піти на всякі жертви, щоби вирівняти колишню неправду і виконати накази „Маніфесту”” [11, с. 15]. Така поведінка викликала захоплення в дочок, але не в інших землевласників, які не розуміли, як заможний, поважний поміщик може захищати інтереси не своєї верстви, а “мужиків”. Зрештою батько втомився від інтриг незадоволених і передав посаду мирового посередника синові Олександрю. Старший від Софії на 19 років Олександр, який “належав до тих лояльних громадських діячів, що робили опозицію урядові на ґрунті його ж власних законів” [11, с. 19], повів справу ще радикальніше в інтересах селянства, а тому невдовзі був змушений також зректися цієї посади (пізніше О. Ліндфорс став одним з ініціаторів та активних діячів земського конституційного руху в Російській імперії [6]).

По-своєму не була осторонь громадського життя і сестра Марія. Вона влаштувала на мезоніні школу для сільських дітей, ночами потайки читала заборонену політичну літературу, а під час подорожі сім'ї за кордоном активно спілкувалася з російськими політичними емігрантами. Згадуючи через роки свою першу подорож Європою, С. Русова писала: “Найдовше були тоді в Швейцарії... але моя сестра не розкошувалася красою найкращих швейцарських гір, ані пишнотою готелів; в Женеві й Берліні шукала російських емігрантів, що разом із Герценом покинули Росію... В наші гарні готельні кімнати заходили якісь погано одягнені, розкуйовджені люди, батько хмурився, коли вони з'являлись, і виходив із кімнати, а сестра з захопленням розмовляла з ними та діставала від них заборонену літературу. Я пам'ятаю, як часто, коли ці несамовиті для мене люди виходили, вона палко хапала мене в обійми і казала: „Ноно, Ноно [домашнє ім'я Софії – *Н. А.*], ти ж нічого не розумієш, це найкращі люди Росії!”” [11, с. 12]. Згодом така поведінка найавторитетніших для дівчинки близьких людей знайде віддзеркалення у вчинках самої С. Русової, її власній активній політичній діяльності.

Хоча Федір Ліндфорс і вітав розкріпачення селян, але сам до нових економічних умов адаптуватися не зміг. Як не тяжко було розставатися з гарно облаштованим маєтком, у 1865 р. він вирішив за краще віддати всю свою землю в оренду та переїхати до Києва. Тут 9-річна Софія вступила відразу до 3 класу найпрестижнішої Фундуклеївської гімназії. Навчання здавалося дівчині легким і цікавим, тому переходила вона з класу в клас із неодмінними нагородами. Загалом гімназійні роки пройшли досить безтурботно. Вечірки у знайомих, веселі бали в Кадетському корпусі, прогулянки Хрещатиком.

Особливе місце в житті Софії займала музика. У неї були гарні музичні здібності, отримані у спадок по материнській лінії. Адже видатною піаністкою, ученицею Ференца Ліста була рідна сестра матері Наталія, мистецьки володіла інструментом і Ганна Жерве. Сама ж Софія так захоплювалась грою на фортепіано, що присвячувала їй по 5–6 годин у день. Зрештою її учитель німець Кує відмовився від занять, оскільки вже нічого не міг навчити свою ученицю. Сестри не пропускали жодного концерту видатних музикантів на гастрольях, а ще дуже захоплювалися оперою. Батько передплатив ложу в бельетажі оперного театру, вдома він годинами слухав, як Софія награвала мелодії з оперних вистав, які вони відвідували.

Проте з часом ці розваги та естетичні враження перестали повністю задовольняти дівчину, і вона інтуїтивно почала шукати “ще іншого, вищого інтелектуального змісту” [11, с. 22]. Закінчуючи гімназію в 14 років із золотою медаллю, Софія почала задумуватися над своїм вибором справи, що могла б заповнити її життя. У цей час старший брат Олександр, котрий сам у 1865 р. закінчив юридичний факультет Київського університету св. Володимира, розповів їй про закон, який дозволяв жінкам бути адвокатками. “І я, – згадувала діячка, – з захопленням почала вчити римське право, енциклопедію права тощо. Мешкали ми тоді на Бульварно-Кудрявській вулиці. За домом горою простягався сад. Я вставала в шостій годині і там у саду товкла одну по другій юридичні науки. Але на поліцейському праві застрягла, не могла його подужати” [11, с. 23]. Так нічим закінчився намір дівчини стати професійною адвокаткою. Але з впевненістю можна сказати, що С. Русова усюєю своєю діяльністю протягом життя фактично заслужила звання адвокатки української нації, оскільки виборювала її право і на саме існування, і на визнання у світі.

Увесь, здавалося, такий стабільний світ у мить зруйнувався, коли в січні 1871 р. раптово помер батько. Загальновідомо, що у переліку умов, які забезпечують особистості її психологічну захищеність та самореалізацію, одне з головних місць займає увага та любов батьків у дитинстві. Незважаючи на ранню втрату матері, Софія отримала від батька і любов, і увагу в тому обсязі, який забезпечив їй життєстійкість протягом довгих років. Любов і увага батька дала змогу відчувати себе сильною, а тому здатною на самостійні

рішення. Ця здатність їй знадобилася вже в зовсім молодому віці. Адже, переживши першу хвилину відчаю від страшної втрати, Софія і Марія почали радитися, по-перше, “як жити, щоб був зміст у житті і духовний, і громадський” [11, с. 24], а, по-друге, як тепер самостійно вирішувати фінансові питання, про які вони раніше навіть не замислювалися. Так виникла думка відкрити перший у Києві дитячий садок, “бо нема нічого лагіднішого, як діти” [11, с. 25].

Розуміючи свою невідповідність до педагогічної роботи, сестри спочатку їдуть до Санкт-Петербургу ознайомлюватися з передовим доробком теоретиків і практиків, а потім із пакунками придбаних книжок (Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Дістервег, Ф. Фребель) – до улюбленої Олешні з ентузіазмом самостійно опановувати ази педагогіки. Оскільки Марія в дитинстві навчалася дома, в неї не було жодного документа про освіту (пізніше, щоб мати право працювати у своєму дитячому садку, їй довелося у 26 років складати спеціальний іспит на отримання свідоцтва народної вчительки). Тому офіційне прохання на дозвіл відкрити дитячий садок на підставі свого гімназійного атестата подала п'ятнадцятилітня Софія. Попечитель шкільного округу з недовірою похитав головою: “Ви самі ще дитина, хто ж Вам довірить дітей”, але дозвіл дав [11, с. 25].

1 вересня 1871 р. до приватного дитячого садка сестер Ліндфорс уперше завітали вихованці. Їх було біля 20, діти з інтелігентних київських сімей. У садку вони перебували до другої години дня. Згадуючи свою педагогічну діяльність, С. Русова писала: “Я ненавиділа рутину, формальну дисципліну. Може, в цьому були й мої помилки, і мій успіх. Душа дітей, їх задоволення – от що чарувало мене. Коли я оповідала і бачила усі їх ясні очі, звернені до мене, блискучі від зацікавлення і задоволення, то й я відчувала це задоволення; коли я гралася з ними, то теж разом із ними переживала хвилювання тієї чи іншої гри” [11, с. 25].

Сучасні бібліографи, складаючи списки праць С. Русової, як правило, починають їх з 1880-х років. Цікаво, чи зберіглась десь перша книжечка діячки, яка побачила світ значно раніше? Адже у 1873 р. вийшов друком “Отчёт элементарной школы Линдфорс, за 1872–1873 учебный год”, тобто інформацію про свою роботу сестри відразу винесли на загал, що свідчить про високий рівень відповідальності за діяльність садка. Крім того, мабуть, відчуваючи у своїй роботі нестачу потрібної дитячої літератури, Софія вже у наступному 1874 р. (тобто у 18 років) підготувала і видала в Києві збірку зоологічних оповідей із малюнками для дітей 5–8 років під назвою “Жители сада” [2, с. 149].

Серед вихованців садка сестер Ліндфорс, зокрема, були дочки відомого діяча літератури і театру Михайла Старицького, з яким приятелювала Марія. Зауважимо, в умовах офіційного переслідування українського слова водевіль М. Старицького “Як ковбаса та чарка, то минеться і сварка” київська цензура пропустила у 1872 р. тільки тому, що Марія дозволила підписати його своїм неукраїнським прізвищем [11, с. 28]. А наступного 1873 року до Петербурзького відділу драматичної цензури надійшло лібрето української опери “Різдвяна ніч” на музику М. Лисенка. Хоча автором лібрето за повістю М. Гоголя “Вечори на хуторі біля Диканьки” був знову ж таки М. Старицький, на рукописі замість нього написали ім'я старшого брата сестер – Олександра Ліндфорса. Змушена конспірація вдалася і на цей раз, лібрето під іноземним прізвищем пройшло цензуру дуже швидко [13].

Знайомство із М. Старицьким мало вирішальне значення у житті Софії. Коли у 1872 р. він побачив нове приміщення з великим красивим залом, яке сестри зняли для свого дитячого садка, то відразу запропонував використовувати його також для заходів української громади. Таким чином цьому залу судилося відіграти особливу роль в історії української культури. Після кількох літературних вечорів у ньому 5 грудня (за ст. ст.) 1872 р. актори-аматори з української громади зіграли першу виставу українського музичного театру в Києві. Це була п'єса “Чорноморці”, музику до якої написав М. Лисенко, а лібрето (за мотивами твору Я. Кухаренка) – М. Старицький. А майже через рік саме на кону цього залу тим же аматорським гуртком уперше було поставлено першу українську оперу “Різдвяна ніч”. У спектаклі маленьку роль грала і Софія, для якої українська мова була ще чужою. “Я... грала одну з тих бабів, що приносять вістку про смерть Вакули. Та й перепадало ж мені від Чубинського за мою українську вимову тих 5–6 слів, що мені треба було вимовити!” – згадувала діячка [11, с. 35].

Завдяки літературним вечорам та постановкам громади Софія починає входити до кола таких видатних українців, як Михайло Драгоманов, Іван Нечуй-Левицький, Микола Лисенко, Олена Пчілка, Федір Вовк, Павло Житецький. Був серед них і майбутній учений-статистик, український етнограф, фольклорист, громадський діяч, а на той час викладач грецької мови Першої київської гімназії Олександр Русов (1847–1915). Маючи гарний голос, він також брав участь у постановках. Софія спочатку не сприйняла його серйозно, більш того, навіть глузувала, оскільки “Саша-ангел” (як називав його М. Лисенко за голос і веселість) через свої сірі широкі штани, своєрідне обличчя та манери сильно відрізнявся від тих урівноважених «комільфотних» людей, до яких вона звикла. Але поступово Софія непомітно для самої себе почала піддаватися його впливу, “демократизувалася”, і вони запрятелювали. “Тоді щойно вийшла нова опера Даргомизького – “Кам'яний гість”, що своїми речитативами вносила цілком нову течію в композицію опер, – на сторінках своїх мемуарів розповідала Софія Федорівна. – Русов знав музику, багато читав про її історичний розвій та нові психологічні вимоги до неї. Так цікаво було разом із ним студіювати цю оперу, розуміти кожний переспів, кожен фразу. Русов із великою експресією співав усі ролі, тож не дивно було, що, вивчивши цілу оперу до кінця, ми вже знали, що кохаємо одне одного і що ніякі національні, ані соціальні перешкоди вже нас не розлучать” [11, с. 36].

Саме завдяки О. Русову відбулося перетворення Софії Ліндфорс на щирі українку. «Він перший, – згадувала Софія Федорівна, – відкрив мені красу української народної поезії, заговорив до мене українською мовою і без довгих промов та пояснень збудив у мене ту любов до нашого народу, що вже ніколи не покидала мого серця й кермувала всією моєю працею довгі літа» [11, с. 35].

Обвінчалися Софія Ліндфорс та Олександр Русов передостаннього літнього дня 1874 р. у Санкт-Петербурзі, куди наречений вирішив переїхати для роботи над дисертацією. За батька на весіллі був славетний український композитор Микола Лисенко, який на той час у столиці удосконалювався в композиції. Його дарунком нареченій була присвячена їй рапсодія на пісню «Золоті ключі».

Підбиваючи підсумок, можна зробити висновок, що, незважаючи на ранню втрату матері, дитинство та юність С. Русової минули в досить сприятливих матеріальних та психологічних умовах: комфорт в організації побуту, любов батька, сестри та брата, виховання без покарань. Високий рівень освіченості батьків сприяв створенню в родині інтелектуальної та естетичної атмосфери, в якій значну роль відігравали велика домашня бібліотека, традиція володіння іноземними мовами, а також музичне мистецтво. Турбота батька про розвиток доньки забезпечила їй змогу навчатися в одній із кращих київських гімназій, водночас власні здібності дівчини стали підґрунтям для закінчення навчального закладу із золотою медаллю. Особистий приклад батька став вирішальним фактором для формування моральних якостей, а старші брат і сестра слугували орієнтирами у процесі становлення політичних переконань діячки. Позиції Софії Русової в національному питанні сформувались під впливом членів київської української громади та, зокрема, почуттів до чоловіка – Олександра Русова.

Подальше вивчення особливостей формування особистостей видатних діячів, з нашого погляду, суттєво збагатить історико-педагогічний аспект сучасних досліджень у галузі освіти.

#### Використана література:

1. Антонєць Н. Б. Русова Софія Федорівна. *Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн. Кн. 2: ХХ століття / за ред. О. В. Сухомлинської*. Київ : Либідь, 2005. С. 136–145.
2. Голицын Н. Н. Библиографический словарь русских писателей. Санкт-Петербург, 1889. 314 с.
3. Жданович Я. Ліндфорс Фёдор Фёдорович. *Русский биографический словарь, издаваемый Императорским Русским историческим обществом*. Санкт-Петербург, 1914. Т. X. С. 444–445.
4. Куценко Т. Г. Громадська діяльність родини Ліндфорсів. *С. Русова – видатний педагог, державний, громадський діяч* : матеріали Всеукр. пед. читань. Чернігів, 1996. Кн. 1. С. 43.
5. Ліндфорс Фёдор Андреевич (Аксель Фридрих). *Отечественная война 1812 года. Биографический справочник. Российский генералитет эпохи 1812 года*. URL: <http://www.brdn.ru/person/303.html>
6. Рахно О. Чернігівський губернський земський гласний О. Ф. Ліндфорс: до 120-х роковин від дня смерті. *Сіверянський літопис*. 2010. № 4–5. С. 142–153.
7. Русова С. Вибрані педагогічні твори / упоряд., передм., комент. О. В. Проскура. Київ : Освіта, 1996. 304 с.
8. Русова С. Вибрані педагогічні твори: у 2 кн. / за ред. Є. І. Коваленко. Київ : Либідь, 1997.
9. Русова С. Вибрані педагогічні твори: у 4 кн. Кн. 3 / заг. ред. Є. І. Коваленко. Чернігів : РВК «Деснянська правда», 2008. 240 с.
10. Русова С. Вибрані педагогічні твори: у 4 кн. Кн. 4 / заг. ред. Є. І. Коваленко. Чернігів : КП «Чернігівські обереги», 2009. 328 с.
11. Русова С. Мої спомини / передм. О. В. Проскури. Київ : Україна–Віта, 1996. 208 с.
12. Русский биографический словарь, издаваемый Императорским Русским историческим обществом. Петроград, 1916. Т. VII. 590 с.
13. Скорульська Р. «Різдва ніч» Лисенка в Києві. *Музика*. 2014. Липень. URL: <http://mus.art.co.ua/persha-ukrayins-ka-opera-na-kiyivs-kij-stseni/>
14. Софія Русова – педагог, державний діяч, просвітитель : до 155-річчя від дня народження : біобібліогр. покажч. / за наук. ред. П. І. Рогової, А. М. Доркену. Київ [б. в.], 2010. 176 с.
15. Софія Русова: з маловідомого і невідомого: трилогія. Ч. 1–2 / упоряд.: О. Джус, З. Нагачевська. Івано-Франківськ : Гостинець, 2006–2007.
16. Софія Русова: з маловідомого і невідомого: трилогія. Ч. 3 / упоряд.: З. Нагачевська, О. Джус. Івано-Франківськ : Плай, 2012. 604 с.
17. Цина В. І. Софія Федорівна Русова. 20 видатних українських педагогів / за ред. А. М. Бойко. Полтава : «АСМІ», 2002. С. 231–245.
18. Шаров І. Ф. Вчені України: 100 видатних імен. Київ : АртЕк, 2006. 480 с.

#### References:

1. Antonets N. B. (2005). Rusova Sofiya Fedorivna [Rusova Sofia Fedorovna]. In *Ukrayins'ka pedahohika v personaliyakh* (Tom 2, s. 136–145). [Ukrainian pedagogy in personalities (Vol. 2, pp. 136–145)]. O. V. Sukhomlyns'ka (Ed.). Kyiv: Lybid' [in Ukrainian].
2. Golitsyn N. N. (1889). Bibliograficheskiy slovar' russkikh pisatel'nits. [Bibliographic Dictionary of Russian Writers]. Sankt-Peterburg: [b. izd.] [in Russian].
3. Zhdanovych Y. A. (1914). Lyndfors Fedor Fedorovich [Lindfors Fyodor Fyodorovich]. In *Russkiy biograficheskiy slovar', izdavayemyy Imperatorskim Russkim istoricheskim obshchestvom* (Tom X, s. 444–445) [Russian Biographical Dictionary published by the Imperial Russian Historical Society (Vol. X, pp. 444–445)]. Sankt-Peterburg, [b. izd.] [in Russian].
4. Kutsenko T. H. (1996). Hromads'ka diyal'nist' rodyny Lindforsiv [Public activity of the Lindfors family]. *Materialy Vseukrayins'kykh pedahohichnykh chytan' «S. Rusova – vydatnyy pedahoh, derzhavnyy, hromads'kyy diyach»*. Chernihiv: [b. vyd.], 1, 43 [in Ukrainian].

5. Lindfors Fedor Andreyevich (Aksel' Fridrikh) [Lindfors Fedor Andreevich (Axel Friedrich)]. (n. d.). In *Otechestvennaya voyna 1812 goda. Biograficheskiy spravochnik. Rossiyskiy generalitet epokhi 1812 goda*. [Patriotic War of 1812. Biographical reference book. Russian generals of the era of 1812]. Retrieved from <http://www.brdn.ru/person/303.html> [in Russian].
6. Rakhno O. (2010). Chernihivs'kyi huberns'kyi zems'kyi hlasnyy O. F. Lindfors: do 120-kh rokovyn vid dnya smerti [Chernihiv provincial zemstvo vowel O. F. Lindfors: to the 120th anniversary of his death]. *Siveryans'kyi litopys*, 4–5, 142–153 [in Ukrainian].
7. Rusova S. (1996). *Vybrani pedahohichni tvory* [Selected pedagogical works]. Proskura O.V. (Uporyad.). Kyiv: Osvita [in Ukrainian].
8. Rusova S. (1997). *Vybrani pedahohichni tvory (Tom 1–2)* [Selected pedagogical works (Vol. 1–2)]. Ye. I. Kovalenko (Ed.). Kyiv: Lybid' [in Ukrainian].
9. Rusova S. (2008). *Vybrani pedahohichni tvory (Tom 3)* [Selected pedagogical works (Vol. 3)]. Ye. I. Kovalenko (Ed.). Chernihiv: RVK «Desnyans'ka pravda» [in Ukrainian].
10. Rusova S. (2009). *Vybrani pedahohichni tvory (Tom 4)* [Selected pedagogical works (Vol. 4)]. Ye. I. Kovalenko (Ed.). Chernihiv: KP «Chernihivs'ki oberehy» [in Ukrainian].
11. Rusova S. (1996) *Moyi spomyny* [My memories] O. V. Proskury (peredm.). Kyiv: Ukrayina–Vita [in Ukrainian].
12. Russkiy biograficheskiy slovar', izdavayemyy Imperatorskim Russkim istoricheskim obshchestvom (Tom 7) [Russian biographical dictionary published by the Imperial Russian Historical Society (Vol. 7)]. (1916). Petrograd: [b. izd.] [in Russian].
13. Skorul's'ka R. (2014). «Rizdviana nich» Lysenka v Kyjevi. [Lysenko's "Christmas Night" in Kyiv]. *Muzyka*, Lypen'. Retrieved from <http://mus.art.co.ua/persha-ukrayins-ka-opera-na-kiyivs-kij-steni/> [in Ukrainian].
14. Rohova P. I., & Dorkenu A. M. (Eds.) (2010). *Sofiya Rusova – pedahoh, derzhavnyy diyach, prosvitytel' : do 155-richchya vid dnya narodzhennya : bibliohr. pokazhch.* [Sofia Rusova – teacher, statesman, educator: to the 155th anniversary of his birth: bibliohr. show]. Kyiv: [b. vyd.] [in Ukrainian].
15. Rusova S. (2006). *Z malovidomoho i nevidomoho: trylohiya (Tom 1–2)* [From the little known and the unknown: a trilogy (Vol. 1–2)]. Dzhus O., & Nahachevs'ka Z. (Uporyad.). Ivano-Frankivs'k: Hostynets' [in Ukrainian].
16. Rusova S. (2012). *Z malovidomoho i nevidomoho: trylohiya (Tom 3)* [From the little known and the unknown: a trilogy (Vol. 3)]. Nahachevs'ka Z., & Dzhus O. (Uporyad.). Ivano-Frankivs'k: Play [in Ukrainian].
17. Tsyna V. I. (2002). Sofiya Fedorivna Rusova [Sofia Fyodorovna Rusova]. In *20 vydatnykh ukrayins'kykh pedahohiv* (s. 231–245) [20 outstanding Ukrainian teachers]. A. M. Boyko (Ed.). Poltava: «ASMI» [in Ukrainian].
18. Sharov I. F. (2006). *Vcheni Ukrayiny: 100 vydatnykh imen* [Scientists of Ukraine: 100 outstanding names]. Kyiv: ArtEk. [in Ukrainian].

**Antonets N. B. Conditions of formation of the personality of Sofia Rusova: to the 165th anniversary of her birth**

The article is devoted to the formation of the personality of the Ukrainian teacher, public and educational figure, one of the organizers of the Ukrainian women's movement Sofia Fyodorovna Rusova (1856–1940), whose name was silenced in the USSR according to political doctrine. It is stated that the extraordinary figure of S. Rusova, pedagogical views and energetic participation in the social and educational movement, work in state governing bodies during the liberation struggle of 1917–1921, fruitful emigration period caused significant interest in Ukraine at the turn of the XX and XXI centuries personalities. This contributed to the publication of the teacher's works, as well as the emergence of a large number of publications on her legacy and activities. Analysis of such publications showed that some authors, covering the biography of S. Rusova, mythologize the periods of her childhood and adolescence. In particular, one can find unfounded allegations that Sofia Fyodorovna's mother was the daughter of a "general of the Napoleonic army", that the village of Oleshnya was his father's home and he worked there as a doctor, that Sofia Fyodorovna herself spoke Ukrainian since childhood, that the kindergarten opened by the Lindfors sisters, was Ukrainian, etc. Therefore, the purpose of the article was to clarify the pedigree of S. Rusova, as well as to highlight the conditions for the formation of her character, the formation of worldviews and the circumstances of the choice of life.

It was found out that S. Rusova was a great-granddaughter, granddaughter and daughter of generals of the Russian army. The high level of education of parents contributed to the creation of an intellectual and aesthetic atmosphere in the family. Her father's personal example became a decisive factor in shaping the moral qualities of the activist, while her older brother and sister influenced the formation of her political beliefs. S. Rusova's positions on the national question were determined under the influence of members of the Kyiv Ukrainian community and, in particular, due to her feelings for her husband, Oleksandr Rusova.

**Key words:** biography of S. Rusova, pedigree of S. Rusova, Fedor Lindfors, Oleksandr Lindfors, Oleksandr Rusov, kindergarten of the Lindfors sisters, Kyiv Ukrainian community.

## РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В ГАЛУЗІ ДИЗАЙНУ

*Стаття присвячена висвітленню шляху ефективного розвитку вітчизняного дизайну як однієї з головних умов динамічної інтеграції України у світовий економічний простір.*

*З'ясовано, що каузативом інтенсивного розвитку професійного дизайну є якісна професійна підготовка майбутнього фахівця відповідного профілю, під якою розуміється такий рівень сформованості його знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей особистості дизайнера, котрий відповідає вимогам, що висувуються до нього як до професіонала сучасним суспільством, роботодавцями, його вмотивованість у власній професійній діяльності, здатність до саморозвитку та самовдосконалення.*

*Встановлено, що якісної професійної підготовки майбутнього фахівця в галузі дизайну можна досягти завдяки реалізації компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутнього фахівця дизайнерського профілю, що дасть змогу сформувавши таку модель молодого фахівця-дизайнера, яка буде відповідати умовам економічного розвитку країни і зумовить його затребуваність на ринку праці.*

*З метою розкриття сутності процесу професійної підготовки майбутнього фахівця в галузі дизайну, що здійснюється в межах компетентнісного підходу в професійній освіті, уточнено зміст понять "компетенція/компетентність". Термін "компетенція" визначено як об'єктивну категорію, в якій відбиваються вимоги щодо ефективного здійснення певної сфери професійної діяльності, а поняття "компетентність" тлумачиться як інтегративне утворення особистості, яке є результатом набуття компетенції та яке виявляється в успішно реалізованій діяльності в межах цієї компетенції.*

*Професійна підготовка майбутнього фахівця в галузі дизайну, що здійснюється в межах компетентнісного підходу в професійній освіті, розглядається як процес, спрямований на формування в майбутнього дизайнера компетентності як інтегративного утворення особистості, яке є результатом набуття компетенції, в якій відбиваються сфери професійної діяльності дизайнера, володіння якими необхідні йому для ефективного виконання власних професійних обов'язків.*

**Ключові слова:** дизайн, дизайнер, професійна діяльність, майбутній фахівець, професійна освіта, професійна підготовка, компетентнісний підхід, компетенція, компетентність.

Яскравим явищем сучасної соціальної реальності є проникнення дизайну в усі сфери людського життя, що своєю чергою призвело до того, що одним із найбільш соціально затребуваних, престижних видів професійної діяльності сьогодення і разом із тим одним із найбільш складних є професійна діяльність дизайнера. Безсумнівним є той факт, що дизайн міцно увійшов у повсякденне життя кожної людини, зумовлюючи всю систему її відносин із навколишнім середовищем, здійснюючи дуже потужний вплив на вподобання, вибір людини, зміст і характер її соціальної взаємодії. Дійсно, дизайн став важливим фактором у формуванні життєвої позиції особистості, всієї палітри її відносин із зовнішнім середовищем і ставлення до самої себе. Дизайн у найширшому розумінні цього слова є невід'ємною ознакою сучасного суспільства. Він займає нові й нові ніші не лише людського буття, але і його свідомості. Подолавши довгий шлях від штучного ремісничого виробництва та створення одиничних ексклюзивних виробів до серійного промислового виробництва речей, дизайн став не лише визначальним фактором утворення предметного середовища людини, а й щільно наблизився до розв'язання комплексних соціально-економічних і екологічних проблем, вдосконалення процесів, умов і елементів життєдіяльності людини і суспільства. Це дає змогу розглядати дизайн як універсальну й ефективну соціально орієнтовану технологію, яка піднімає людство на нові рівні якості життя й інші принципи суспільних взаємовідносин [1; 2].

Результат аналізу наукової літератури, що присвячена вивченню історії становлення дизайну, зокрема в період існування СРСР, авторами якої є такі вчені, як А. В. Бойчук, А. П. Бредіхін, В. Я. Даниленко, А. В. Казарін, М. А. Ковешнікова, М. С. Кухта, А. Н. Лаврентьев, В. Ю. Медведєв, С. М. Михайлов, В. Ф. Рунге, М. І. Яковлев та інші, дав змогу зробити висновок, що для країн пострадянського простору та їх систем освіти "дизайн" є дефініцією новою. Взагалі дослідники пов'язують виникнення такої ситуації в країнах території колишнього СРСР із тим, що радянські партюкрати знехтували "стороннім", на їх погляд, поняттям "дизайн", яке викликало в них, як мінімум, незрозуміння, а частіше негативне ставлення. Ними відхилявся факт важливості участі фахівців-дизайнерів у створенні виробів, незважаючи на те, що саме дизайн вважається специфічним видом проектування зручних, надійних, а головне гарних виробів. Водночас один із піонерів радянського дизайну Юрій Борисович Соловйов (засновник і перший голова Союзу дизайнерів СРСР (1987–1990), намагаючись привернути увагу бюрократів до необхідності інституалізації дизайну та визнання його важливості в СРСР, ще на початку 60-х років ХХ століття констатував, що ні проєктувальники, ні промисловці не враховують попит на продукцію підвищеної якості, який стрімко зростає, та не використовують методи художнього конструювання, що дадуть змогу створити зручні в експлуатації, недорогі та гарні вироби. Його було почуто, та 28 квітня 1962 року підписано постанову, яка започаткувала



формування державної системи радянського дизайну [11]. Проте притаманна радянській епосі планова економіка не була сприятливим середовищем для розвитку дизайну, а завдяки своїй закритості ігнорувала цю проблему в принципі. В умовах надмірної політизації життя в країні, тотального дефіциту та відсутності конкуренції не було необхідності займатися зовнішнім виглядом товару. Через це професія дизайнера за радянських часів так і залишилась мало затребуваною [2]. Лише після того, як у республіках колишнього СРСР, що здобули незалежність наприкінці XX століття, розпочали здійснюватися базисні зміни соціально-економічної ситуації, суть яких полягала у формуванні ринкових відносин в економіці та лібералізації соціальної сфери, відбулося самоствердження та суспільне визнання дизайну.

Для більшості колишніх радянських республік, зокрема України, початок XXI століття знаменується глобальною інтеграцією у світовий економічний простір. Наша країна є досить молодим партнером для світових економічних блоків, тому для освоєння та зміцнення своїх позицій на зарубіжних ринках Україна має стати конкурентоспроможною державою (І. І. Дахно, Т. В. Демидов, В. В. Кириленко, В. В. Кознюк, П. Ю. Лазук, В. С. Медведєв та ін.).

Як наголошує А. П. Бредіхін, спираючись на досвід держав із розвинутою економікою, саме дизайн є ключовим елементом сучасної економічної політики держави, який забезпечує її стійкість і конкурентні переваги на світовому ринку та розглядає дизайн як необхідний та важливий “двигун” економіки [1; 2].

Розтлумачення умовивіду А. П. Бредіхіна відображено в науковій праці В. М. Мірошнікової [10]. Авторка зазначає, що постійною найгострішою проблемою світової економіки є боротьба за збут виробничих товарів, а для того, щоб товар був конкурентоспроможним на світовому ринку, він має відповідати певним вимогам, які світовий ринок висуває до його якості. Вимоги до якості товару на світовому ринку постійно зростають і націлені на естетичну виразність і привабливість форми, оригінальність конструкції, технологічну інноваційність. З позиції дослідниці, конкуренція неминуче зміщується у сферу споживчого іміджу товару, який являє собою синтетичну єдність матеріальних характеристик продукту та його естетичного образу, що сформувався в свідомості споживача. У контексті культури споживання, що бурхливо розвивається, значення естетичного образу продукту для покупця найчастіше важливіше його функціональних переваг. На думку В. М. Мірошнікової, роль дизайну у створенні споживчого іміджу та просуванні товару на світовому ринку є незаперечною. Саме дизайн, наголошує науковець, є тією сферою, в якій замислюється та моделюється новий продукт, знаходить свій реальний вигляд, програмується палітра пов'язаних із ним емоцій, яка супроводжує його споживання [10]. Отже, одним із факторів сприяння зміцненню позицій України у світовій економіці є забезпечення високого рівня розвитку вітчизняного дизайну.

Свою чергою підвищення рівня розвитку, якості дизайну, як наголошує А. П. Бредіхін [2], – непроста, багатогранна проблема, яка зумовлена складними взаємозв'язками і взаємозалежностями (культурними, економічними, соціальними та ін.), та розв'язувати її необхідно комплексно. Запорукою ефективного та творчого розвитку сфери дизайну, як підкреслює вчений, є забезпечення якісної професійної підготовки фахівців відповідного профілю.

Таким чином, у контексті підвищення темпів розвитку якісного професійного дизайну, що гарантує успішність перебігу процесу економічної глобалізації України, актуальним є забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх фахівців дизайнерського профілю.

У контексті розвитку вітчизняного дизайну актуальними є дослідження І. С. Артемьєвої (реалізація квалітологічного підходу до підготовки викладачів професійної освіти у галузі дизайну), О. О. Фурса (забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців із дизайну). Авторки одностайні, що умовою забезпечення якості професійної підготовки окреслених фахівців є соціальне партнерство.

У наукових наробках Г. Абілкасімової, Є. І. Бозванової, Н. М. Боритко,

М. С. Голованя, Е. Ю. Мізюрової, Т. В. Подалової, Н. В. Тельгевської, А. А. Червової та інших простежується думка, що якість професійної освіти майбутнього фахівця детермінується реалізацією компетентнісного підходу в професійній освіті. Проте аналіз науково-педагогічної літератури довів відсутність досліджень, присвячених визначенню змісту процесу професійної підготовки майбутнього фахівця, зокрема молодого фахівця-дизайнера, основою реалізація якого виступає компетентнісний підхід.

**Мета статті** полягає в розкритті сутності процесу професійної підготовки майбутнього фахівця в галузі дизайну, що відбувається в межах компетентнісного підходу в професійній освіті.

Професійна підготовка дизайнерів – порівняно нова галузь педагогічної теорії та практики професійної освіти, що динамічно розвивається, передумовами чого стали затребуваність фахівців-дизайнерів і кризова ситуація у сфері професійної підготовки майбутніх фахівців дизайнерського профілю, зокрема в країнах пострадянського простору. Дослідженню проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців-дизайнерів присвятили свої наукові праці такі сучасні вчені, як Ю. А. Адоньєва, О. В. Арєфьєва, У. В. Арістова, Н. С. Жданова, І. В. Заргарян, В. І. Земцова, С. М. Кожуховська, Л. В. Оружа, В. Ф. Прусак, А. Ю. Семенюк, М. С. Соколов, О. О. Фурса, О. С. Шкіль та ін.

Узагальнюючи надані в науково-педагогічній літературі трактування, під професійною підготовкою майбутнього фахівця в галузі дизайну ми розуміємо динамічний процес формування в майбутнього фахівця-дизайнера сукупності знань, умінь і навичок, комплексу професійно важливих якостей особистості дизай-

нера, сформованість яких дасть змогу молодому фахівцю-дизайнеру ефективно виконувати професійну діяльність дизайнера.

Встановлено, якщо кінцевим результатом професійної підготовки майбутнього фахівця-дизайнера є такий рівень сформованості його знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей особистості дизайнера відповідає вимогам, що висуваються до нього як до професіонала сучасним суспільством, роботодавцями, його вмотивованість у власній професійній діяльності, здатність до саморозвитку та самовдосконалення, то професійна підготовка майбутнього фахівця в галузі дизайну вважається якісною (за Р. А. Кубановим [8], Л. П. Максимовою [9], О. О. Фурсою [13]).

На підставі аналізу результатів вивчення обширу науково-педагогічної літератури (Г. Абллкасімова, Є. І. Бозванова, Н. М. Боритко, М. С. Головань, Е. Ю. Мізюрова, Т. В. Подавалова, Н. В. Тельтевська, А. А. Червова та ін.) було з'ясовано, що якісна професійна підготовка майбутнього фахівця будь-якої професійної галузі досягається за умови реалізації компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутнього фахівця, а основним критерієм оцінки якості цього процесу виступає сформована в нього компетентність як кінцевого результату його професійної підготовки (за Н. В. Тельтевською [12]).

Учені-педагоги Білорусі, Казахстану, України та інших держав пострадянського простору (В. І. Байденко, Н. М. Бібік, І. В. Бургун, Т. К. Градусова, Е. Ф. Зеєр, І. А. Зімня, Г. І. Ібрагімов, Т. Є. Кристопчук, М. Н. Лабікова, А. В. Макарова, І. А. Малахова, К. С. Ниязбекова, О. В. Овчарук, Ю. С. Перфільєва, Т. В. Подавалова, І. В. Подавалова, О. І. Пометун, О. Я. Савченко, Є. А. Турашбекова, С. Р. Халілов, А. Б. Шалгімбекова та ін.) стверджують, що розбудова освіти, зокрема професійної, яка відбувається і в їхніх країнах, підштовхнула до пошуку нових шляхів оновлення освітньої системи відповідно до суспільних реалій, що виникли. Автори одноставно зазначають, що одним з основних напрямів педагогічної думки, що спрямований на внесення суттєвих змін до освітнього процесу, є розробка компетентнісного підходу в освіті, який стає дедалі більш популярним і претендує на роль концептуальної основи освітньої політики, яка здійснюється як їхніми державами, так і впливовими міжнародними організаціями і наднаціональними об'єднаннями, зокрема Європейським Союзом. Як зазначають науковці, реалізація компетентнісного підходу має сприяти розв'язанню ключової задачі модернізації освіти – підвищенню її якості. Професійна освіта, орієнтована на формування компетентних молодих фахівців, – це не данина моді, а об'єктивне явище в освіті, яке зумовлене соціально-економічними, політико-утворювальними і педагогічними передумовами. Перш за все, це реакція професійної освіти на змінені соціально-економічні умови, на процеси, які є наслідками ринкової економіки [5].

Отже, якісної професійної підготовки майбутнього фахівця в галузі дизайну можна досягти, якщо реалізувати компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутнього фахівця дизайнерського профілю, що дасть змогу сформувати таку модель молодого фахівця-дизайнера, яка буде відповідати умовам економічного розвитку країни і зумовить його потребуваність на ринку праці. Але, перш ніж розкрити сутність процесу професійної підготовки майбутнього фахівця в галузі дизайну, що здійснюється в межах компетентнісного підходу в професійній освіті, необхідно визначитись зі змістом таких ключових категорій цього підходу, як “компетенція/компетентність”, що мають власні значеннєві відтінки. Саме від визначення понять “компетенція” та “компетентність” і їхнього співвідношення, залежить сутність власне компетентнісного підходу в професійній освіті (за І. А. Зімньою [6]).

Вивчення науково-педагогічної літератури (Н. В. Анохіна, М. С. Головань, І. А. Зімня, Ф. Т. Шишкін та ін.) довело, що в колі вчених відсутня єдність у трактуванні таких центральних понять компетентнісного підходу в освіті, як “компетенція/компетентність”.

Отже, на початку 2000-х років І. А. Зімньою [6] встановлено, що в науково-педагогічній літературі, що присвячена розробці компетентнісного підходу в освіті та визначенню шляхів його впровадження у сферу освіти, зокрема країн пострадянського простору, правомірно існує два принципово різних варіанти тлумачення співвідношень понять “компетенція” та “компетентність”: або вони ототожнюються, або диференціюються.

Згідно з ідентифікацією дефініцій “компетенція” та “компетентність”, ці поняття визначаються як здатність робити щось добре та ефективно; відповідність вимогам, що висуваються під час працевлаштування, здатність виконувати особливі трудові функції [6, с. 12]. Прихильниками ототожнення понять “компетенція/компетентність” виступають Л. Н. Болотов, В. С. Ледньов, Н. Д. Нікандров, М. В. Рижаків, М. А. Русаковський.

Більшість учених (Т. М. Байбара, В. І. Байденко, М. Н. Баталов, Л. М. Броннікова, Л. М. Дибкова, І. А. Зімня, Д. А. Іванов, О. П. Коваленко, В. В. Красвський, М. Ф. Кузнєцова, Г. Д. Малик, К. І. Пономарьова, І. В. П'янківська, А. В. Хуторський, І. О. Чеботарьова, Ю. М. Червона, В. В. Ягупов та ін.) адвокатують позицію розмежування цих термінів, характеризуючи компетенцію первинним поняттям, а компетентність – вторинним, чим, з їх наукової позиції, визначається взаємопов'язаність і взаємозумовленість цих термінів. Отже, компетенція визначається науковцями як відчужена, задалегідь задана соціальна вимога (норма) до освітньої підготовки особи, яка навчається, що необхідна для її ефективної продуктивної діяльності в певній сфері, а компетентність як володіння тим, хто навчається, відповідною компетенцією, яка містить його особистісне ставлення до неї та предмета діяльності, – це вже складена якість особистості (сукупність якостей) особи, що навчається, та мінімальний досвід діяльності в заданій сфері [7, с. 135].

Спираючись на вищенаведе, констатуємо наявність у науці двох підходів до визначення дефініцій “компетенція” та “компетентність”: суть одного полягає в тому, що ці поняття трактуються як синонімічні, суть іншого – у тому, що вони тлумачаться як несинонімічні.

Сталість наукового погляду на легітимність існування двох варіантів тлумачення співвідношень понять «компетенція/компетентність» притаманна російським ученим-педагогам уже протягом двох десятиліть, на що вказують дослідження таких дослідників, як Л. Д. Бухарова, Л. Д. Старікова, О. А. Ульянова та ін.

Ми поділяємо наукову позицію українського вченого Миколи Степановича Голованя [3; 4], який заперечує вмотивованість існування двох підходів до визначення сутності понять “компетенція” та “компетентність” і наголошує, що ці поняття взаємопов’язані та взаємозумовлені, але не тотожні одне одному.

Отже, ще в першій декаді ХХІ століття М. С. Головань у своєму докладному та ґрунтовному дослідженні на підставі аналізу результатів вивчення дефініцій “компетенція/компетентність”, представлених в енциклопедичних джерелах і тлумачних словниках східнослов’янських мов, спростував можливість синонімічного вживання цих понять. Аргументуючи неможливість отождоження термінів “компетенція/компетентність”, науковець зазначає, що в довідковій літературі, яку він студіював, термін “компетенція” розтлумачується як певна норма, досягнення якої може свідчити про можливість правильного розв’язання якого-небудь завдання, а “компетентність” – як оцінка досягнення (або недосягнення) цієї норми. Компетентність виступає як характеристика особи, яка дає їй змогу (або надає право) розв’язувати певні завдання, виносити рішення, судження в певній галузі.

М. С. Головань переконаний, що на формування компетентності впливають власне компетенція й особистісні якості особистості, та, якщо вони будуть суперечити компетенції відповідної особи, виникатиме конфлікт між суспільством та особистістю. Рівень знань, умінь, навичок і досвіду, що відповідають компетенції, ступінь розвиненості особистісних якостей суб’єкта є передумовою її успішної реалізації або ж нереалізації, тому, як наголошує автор, поняття “компетентність” і “компетенція” є взаємопов’язаними і взаємозумовленими.

У своєму дослідженні М. С. Головань презентував власне розуміння термінів “компетенція” і “компетентність”. Під компетенцією науковець розуміє коло питань, в яких людина добре обізнана (або має певні повноваження), а під компетентністю – інтегративне утворення особистості, яке є результатом набуття компетенцій. Він підкреслює, що принципова відмінність дефініцій “компетенція/компетентність” полягає в тому, що компетенція є інституційним поняттям, що визначає статус якої-небудь особи, а компетентність – поняттям функціональним.

Особливого значення для нашого дослідження набувають наукові наробки М. С. Голованя в контексті визначення змісту процесу професійної підготовки майбутнього фахівця в галузі дизайну, що реалізується в межах компетентнісного підходу в професійній освіті.

Розкриваючи сутність базових понять компетентнісного підходу в професійній освіті, таких як “компетенція/компетентність”, учений зазначає, що компетенція стосується сфери професійної діяльності, в якій особа компетентна. Тому, як вважає вчений, для того, щоб підготувати компетентних молодих фахівців, необхідно в процесі їхньої підготовки під час навчання в закладах професійної освіти будь-якого рівня акценти зміщувати на результат навчання, формувати в майбутніх фахівців тих компетенцій, які їм необхідні для ефективного здійснення професійної діяльності. Так, у галузі професійної освіти, на думку науковця, під компетенцією слід розуміти об’єктивну категорію, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень тощо в певній сфері професійної діяльності людини як абстрактного носія; а під компетентністю – інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні якості, які зумовлюють прагнення, готовність і здатність розв’язувати проблеми і завдання, які виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмета та результату професійної діяльності. Також М. С. Головань зазначає, що якщо компетенція є відчуженою, наперед заданою соціальною вимогою (нормою) до освітньої професійної підготовки особи, необхідної для ефективного здійснення продуктивної діяльності, то компетентність – уже досягнута особистісна якість [3; 4].

Отже, термін “компетенція” ми розглядаємо як об’єктивну категорію, в якій відбиваються вимоги щодо ефективного здійснення певної сфери професійної діяльності, а “компетентність” – інтегративне утворення особистості, яке є результатом набуття компетенції та яке виявляється в успішно реалізованій діяльності в межах цієї компетенції.

**Висновки.** Виходячи із зазначеного вище, під професійною підготовкою майбутнього фахівця в галузі дизайну, що здійснюється в межах компетентнісного підходу в професійній освіті, ми розуміємо процес, спрямований на формування в майбутнього дизайнера компетентності як інтегративного утворення особистості, яке є результатом набуття компетенції, де відбиваються сфери професійної діяльності дизайнера, володіння якими необхідні йому для ефективного виконання власних професійних обов’язків.

Перспектива подальших досліджень полягає у визначенні сфер професійної діяльності дизайнера.

#### **Використана література:**

1. Бредихин А. П. Современное состояние дизайнера и дизайн-образования в России: проблемы, тенденции, перспективы развития. *Дизайн и дизайн-образование в поликультурном пространстве современности: международная научно-практическая конференция*. Курск : Курский гос. ун-т, 2010. С. 8–14.

2. Бредихин А. П. Дизайн как феномен современной культуры. Векторы эволюции. URL: <http://design-union-spb.ru/authors/theory/1152-2010-11-03-22-04-58/> (дата звернення: 04.01.2020).
3. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України: Тематичний та науково-методичний часопис*. 2008. № 3. С. 23–30.
4. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: Науковий журнал*. 2011. № 8(18). С. 224–234.
5. Градусова Т. К., Лабикова М. Н. Компетентностный подход в профессиональном образовании. URL: [http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00269320\\_0.html](http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00269320_0.html) (дата звернення: 15.12.2019).
6. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 38 с.
7. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения. Дидактика и методика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2007. 352 с.
8. Кубанов Р. А. Эволюция понятия «якість»: від якості освіти до якості професійної підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей. *Електронне наукове фахове видання: Науковий вісник Донбасу*. 2014. № 4 (28). URL: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILE=&2\\_S21STR=nvd\\_2014\\_4\\_8](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=nvd_2014_4_8) (дата звернення: 06.03.2021).
9. Максимова Л. П. Організаційно-педагогічні засади забезпечення якості професійної підготовки майбутніх економістів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Дніпро, 2015. 20 с.
10. Мирошникова В. М. О проблемах отечественного дизайна и дизайн-образования. *Научно-методический электронный журнал: Концепт*. 2013. Т. 3. С. 1286–1290. URL: <http://e-koncept.ru/2013/53260.htm>. (дата звернення: 04.01.2020).
11. Рунге В. Ф. История дизайна, науки и техники: учебное пособие для архитектурных и дизайнерских специальностей: в 2 кн. Кн. 2. Москва : Архитектура-С, 2007. 432 с.
12. Тельтевская Н. В. Значение компетентностного подхода в повышении качества профессиональной подготовки студентов. *Известия Волгоградского технического университета: научный журнал. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания*. 2013. Вып. 14. № 3(119). С. 74–78.
13. Фурса О. Якість професійної підготовки фахівців із дизайну як запорука успішної модернізації дизайн-освіти. *Нова педагогічна думка: науково-методичний журнал*. 2013. № 2. С. 133–137. URL: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILE=&2\\_S21STR=Npd\\_2013\\_2\\_33](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=Npd_2013_2_33) (дата звернення: 14.03.2021).

#### References:

1. Bredihin A. P. (2010) *Sovremennoe sostoyanie dizayna i dizayn-obrazovaniya v Rossii: problemy, tendentsii, perspektivy razvitiya* [The current state of design and design education in Russia: problems, trends, development prospects]. Proceedings of the *Dizayn i dizayn-obrazovanie v polikulturnom prostranstve sovremennosti* (eds. Bredihin A. P.). Kursk : Kurskiy gos. un-t, pp. 8–14 [in Russian].
2. Bredihin A. P. *Dizayn kak fenomen sovremennoy kulturyi. Vektoryi evolyutsii* [Design as a modern cultural phenomenon. Vectors of evolution]. Available at: <http://design-union-spb.ru/authors/theory/1152-2010-11-03-22-04-58/> (accessed 04 January 2020) [in Russian].
3. Holovan M. S. (2008) *Kompetentsiia i kompetentnist: dosvid teorii, teoriia dosvidu* [Competency and competence: experience theory, experience theory]. *Vyshcha osvita Ukrainy: Tematichnyi ta naukovo-metodychnyi chasopys* [Higher Education in Ukraine: Thematic and scientific-methodological journal]. Kyiv : Instytut vyshchoi osvity APN Ukrainy, no. 3. pp. 23–30 [in Ukrainian].
4. Holovan M. S. (2011) *Kompetentsiia ta kompetentnist: porivnialnyi analiz poniat* [Competency and competence: a comparative analysis of concepts]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii: Naukovyi zhurnal* [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies: a scientific journal], no. 8(18). Pp. 224–234 [in Ukrainian].
5. Gradusova T. K., Labikova M. N. *Kompetentnostnyiy podhod v professionalnom obrazovanii* [The competence approach in professional education]. Available at: [http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00269320\\_0.html](http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00269320_0.html) (accessed 15 December 2019) [in Russian].
6. Zimnyaya I. A. (2004) *Klyuchevyye kompetentnosti kak rezultatивно-tselevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii* [Key competences as the result-targeting basis for the competence-based approach in education]. Москва : Issledovatelskiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 38 p. [in Russian].
7. Kraevskiy V. V., Hutorskoy A. V. (2007) *Osnovy obucheniya. Didaktika i metodika: uchebnoe posobie dlya studentov vysshih uchebnyih zavedeniy* [Fundamentals of Teaching. Didactics and Methodology: a textbook for students of higher education]. Москва : Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 352 p. [in Russian].
8. Kubanov R. A. (2014) *Evolutsiia poniattia «iakist»: vid yakosti osvity do yakosti profesiinoy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnykh spetsialnostei* [Evolution of the concept of «quality»: from the quality of education to the quality of professional training of future specialists in economics]. *Elektronne naukove fakhove vydannia: Naukovyi visnyk Donbasu* [Electronic scientific specialised publication: Scientific bulletin of Donbass], no. 4(28). Available at: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILE=&2\\_S21STR=nvd\\_2014\\_4\\_8](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=nvd_2014_4_8) (accessed 06 March 2021) [in Ukrainian].
9. Maksymova L. P. (2015) *Orhanizatsiino-pedahohichni zasady zabezpechennia yakosti profesiinoy pidhotovky maibutnikh ekonomistiv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnologii* [Organizational and pedagogical foundations for ensuring the quality of professional training of future economists by means of information and communication technologies]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 «Teoriia i metodyka profesiinoy osvity». Dnipro, 20 p. [in Ukrainian].
10. Miroshnikova V. M. (2013) *O problemah otechestvennogo dizayna i dizayn-obrazovaniya* [On the problems of domestic design and design education]. *Nauchno-metodicheskii elektronnyy zhurnal: Kontsept* [Scientific-methodical electronic journal: Concept], T. 3. pp. 1286–1290. Available at: <http://e-koncept.ru/2013/53260.htm>. (accessed 04 January 2020) [in Russian].

11. Runge V. F. (2007) *Istoriya dizayna, nauki i tehniki: uchebnoe posobie dlya arhitekturnykh i dizaynerskikh spetsialnostey* [History of design, science and technology: textbook for architectural and design studies]: v 2 kn. Kn. 2. Moskva : Arhitektura-S, 432 p. [in Russian].
12. Teltevskaia N. V. (2013) *Znachenie kompetentnostnogo podhoda v povyishenii kachestva professionalnoy podgotovki studentov* [The importance of the competence approach in improving the quality of vocational training for students]. *Izvestiya Volgogradskogo tekhnicheskogo universiteta: nauchnyy zhurnal* [Proceedings of Volgograd Technical University: Scientific Journal]. *Seriya: Problemyi sotsialno-gumanitarnogo znaniya*. Vol. 14. no. 3(119). Pp. 74–78 [in Russian].
13. Fursa O. (2013) *Yakist profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv iz dizainu yak zaporuka uspishnoi modernizatsii dyzain-osvity* [Quality of professional training for design professionals as a prerequisite for the successful modernisation of design education]. *Nova pedahohichna dumka: naukovu-metodychnyi zhurnal* [The new pedagogical thought: a scientific and methodological journal.]. no. 2. pp. 133–137. Available at: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILE=&2\\_S21STR=Npd\\_2013\\_2\\_33](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=Npd_2013_2_33) (accessed 14 March 2021) [in Ukrainian].

***Artemieva I. S. Realization the competence approach in the professional training of a future specialist in the field of design***

*The article is devoted to highlighting the way of effective development of domestic design as one of the main conditions of Ukraine's dynamic integration into the global economic space.*

*It is found that the reason for intensive development of professional design is qualitative professional training of a future specialist of a corresponding profile under which it is understood such level of formation of his knowledge, abilities and skills, professionally important qualities of the designer personality, which corresponds to the requirements shown to him as to a professional by modern society, employers, his motivatio in own professional activity, ability to self-development and self-improvement.*

*It is established, that qualitative professional training of the future specialist in the field of design can be reached, through realization of the competence approach in vocational training of the future specialist of a design profile that will allow to generate such model of the young specialist-designer which will correspond to conditions of economic development of the country and will cause his demand in the labor market.*

*In order to reveal the essence of the professional training process of a future specialist in the field of design, carried out within the framework of the competence approach in professional education, the content of the concepts of "competency/competence" is clarified. The term "competency" is defined as an objective category, which reflects the requirements for effective implementation of a certain sphere of professional activity, and the term "competence" is interpreted as an integrative formation of personality, which is the result of acquiring competencies and which is manifested in successfully implemented activities within this competency.*

*Professional training of a future specialist in the field of design, which is carried out within the framework of the competence approach in professional education, is considered as a process aimed at forming the future designer's competence as an integrative formation of personality, which is the result of acquiring competency, which reflects the spheres of professional activity of the designer, the possession of which is necessary for him to effectively perform his professional duties.*

**Key words:** *design, designer, professional activity, future specialist, professional education, professional training, competence approach, competency, competence.*

## TRAINING OF SOCIAL WORKERS SPECIALIZING AT WORK WITH “AT RISK” CHILDREN IN THE USA, GREAT BRITAIN AND UKRAINE: COMPARATIVE ANALYSIS

*The complicated social-economic situation worldwide is characterized by the social tension. Thus, it actualizes the training of social workers for the professional activity, raising the requirements for their professional competence. The problem of social-legal protection and support of «at risk» children as well the issue of professional training of social workers for the work with «at risk» children has become the aim of our study. The empirical (observation, interviews with scientists and practical social workers which made it possible to analyze the foreign experience of social workers training) and theoretical (analysis of pedagogical sources on the study to systematize and generalize the available data, to determine the nature of basic concepts of the study, to identify the current state of problem under consideration; comparative analysis to identify specific features of social workers training in higher educational institutions of the USA, Great Britain and Ukraine) methods have been used.*

*This article considers particular issues of social workers training for the work with “at risk” children, namely: interdisciplinary character of training; the optimal combination of theoretical and practical training; the widespread use of interactive teaching methods, potential of self-study, individual, scientific and research work of students; focus on field practice; curriculum aimed at training of social workers for the work with children “at risk”; partnership with social institutions and potential employers. The common features of American, British and Ukrainian systems of social workers training for the work with children “at risk” are the following: the taught direct work with children and families; focusing on human capabilities and resources; choosing the correct approach to children; collaboration with other social services; taught process of assessment, planning, implementation of practice tasks, monitoring etc.*

**Key words:** *the structure, content and organization of training; social workers; children «at risk»; the USA; Great Britain; Ukraine.*

*(статтю подано мовою оригіналу)*

Social work is a unique profession that requires: in depth professional knowledge, abilities and skills; possession of professional and personal qualities; a high level of formation of psychological readiness for the performing of professional activities. A social worker is to understand not only the symptoms but also the causes of problems and is to be able to find ways to overcome them. Equally important is the properly organized and coordinated professional training. The problem of social-legal protection and support of «at risk» children as well the issue of professional training of social workers for the work with «at risk» children becomes rather topical as social, economic and political crisis of modern society has common features in different countries of the world. This problem has not become the subject of special educational research, thus is the **purpose** of our study. The empirical (observation, interviews with scientists and practical social workers which made it possible to analyze the foreign experience of social workers training) and theoretical (analysis of pedagogical sources on the study to systematize and generalize the available data, to determine the nature of basic concepts of the study, to identify the current state of problem under consideration; comparative analysis to identify specific features of social workers training in higher educational institutions of the USA, Great Britain and Ukraine) methods have been used.

Despite the fact that the American and British systems of social work organization have a long history, and the process of social work formation as a science and practice as well as the formation of the system of social workers training in Ukraine started together with the processes of its sovereignty formation, we find it possible to carry out their comparative analysis. Researchers define the following main problems of today’s social work development in Ukraine: the lack of legal framework that would regulate the social work field; the absence of a unified concept of professional social workers training; the lack of full range of social services standards; the weak orientation of training on applied character of future professional activity and further employment of graduates; mostly theory-based learning process etc. [7].

The common features of social workers training in the USA and Great Britain are: the multi-level system of training; high quality of training programmes; focus on field practice; supervision over the training. The differences primarily relate to organizational forms and methods of educational process. Ukraine is also characterized by the multilevel system of social workers professional training, but the content of training programmes for master’s and PhD level students has not yet been clearly developed.

The comparative analysis of social workers training in the USA and Great Britain indicates that the humanist-oriented approach to learning is leading here and it appeals to the individually oriented and differentiated learning. It should be emphasized that the American and British higher education in the training of social workers uses a variety of forms, methods and technologies: the technology of problem-based learning; the technology of group learning; the learning technology as research; the personality-oriented technology; the technology of interactive learning and others. Also educational games, reflexive games, didactic games and simulation games are actively used in social workers training. Much attention is paid to extracurricular work (individual and self-study work) and the research work of students. In Ukraine, there is the tendency to universal curricu-

lum, frontal communication, standard assessment of knowledge and skills, lecture form of information transfer from a teacher to a student.

According to the conducted research and statistics, in order to get the social work bachelor's degree students need to undergo training programme (in the American college or school of social work accredited by the Council of Social Work Education in the USA [4]; in the British college or university accredited by the Care Council for Wales / Northern Ireland Social Care Council / Scottish Social Services Council / Health and Care Professions Council in England [2]). In these countries having received the social work bachelor degree graduates can start their career as general social workers or continue training in magistracy.

Master programmes are of practice oriented nature and take into account the scope of professional activity of future specialists. In the USA 1st year master programmes students undergo general training with its aim to master the theory and practice of social work. 2nd year master-students specialize and improve the level of practical professional training. The distinctive feature of master programmes is that they contain a basis component and specialization around the field of practice, problem sphere, methods or principles of influence or a combination of any of the above aspects. This is called "dual concentration" of specialized knowledge and practical skills in one or more fields or methods of social work – defined practical method of learning and branch of practice. The choice of these two elements affect courses selection and choice of location for practical training the students will attend. Branch of practical training includes selected area of activity, that is its specificity, procedures, practices (such as children and young people in families and society, the elderly in the family and society, health care, mental health protection and community social system) [1].

The comparative analysis of social workers training for the work with "at risk" children in the USA, Great Britain and Ukraine shows that the content of training is reflected in the curriculum.

In the USA social work with "at risk" children is the second popular "concentration" in social workers training [3], whom accredited programmes offer among the others the following courses to study: "Child Protection", "Child Psychology", "Welfare Policy: Children, Youth and Families", "School Social Work", "Child Development", "Models of Intervention in Cases of Child Abuse and Child Neglect", "Asocial Behavior in Childhood: Theory and Practice", "Direct Social Work Practice with Children and Families", "Child Abuse and Family Violence", "Mental Health of Children", "Social Work with Children", "Adoption: the Prospects for Social Work", "Foster Families".

In Great Britain the importance of studying of the following courses in the process of social workers training for the work with "at risk" children has been emphasized: "Communication with Children and Young People", "Child Development (psychological, mental and physical)", "Evaluation of Parents", "Planning and Process of Care (the care for children and youth people, foster care and adoption, post-institutional care, etc.)", "Working with Children with Special Needs and their Families", "Legal Aspects of Work with Juvenile Offenders", "Child Abuse" [1].

The course "Social Work with Children and Families" and practice in social agencies are considered in educational institutions of the USA and Great Britain to be the main components of social workers training for the work with "at risk" children. Within the course the following topics are considered: historical context of child's welfare; theories to prevent the children impoverishment and protection provision; in / outside family care for children; understanding social work values in the work with children, changes in legislation; network of welfare services for children; status of a child, of a juvenile offender in the social work practice etc.

Uzhhorod National University was the first higher educational institution of Ukraine, which initiated the training of social work specialists. Teaching staff of the Sociology and Social Work Department emphasizes the importance of learning of the following (compulsory) group of courses in the training of social workers-bachelors for the work with "at risk" children: "Social Work with Different Groups of Clients", "Social Work with Children and Youth", "Family Social Work", "Social Work with People Inclined to Deviant Behaviour", "Social Work with Violence Victims", "Social Work with People with Special Needs", "Social Work with Disadapted Children".

Within each course particular aspects of social work with "at risk" children are addressed, but the course "Social Work with Different Groups of Clients" is the core one. Students are to know: the essence of technologies of social work with "at risk" children; possibilities of theoretical and practical models of social work with "at risk" children; the specificity of use of sociological, psychological, educational, legal and other methods in the practice of social work with "at risk" children. Students are to be able to: substantiate the efficiency (inefficiency) of various forms and methods of practical social work with "at risk" children. The following themes are considered: interpretation of concepts of "asocial", "deviant", "delinquent" behaviour of children; social preconditions, forms (displays) of asocial behaviour; organizational forms and technologies of social work with children with deviant behaviour; the structure of the bodies, offices and institutions for children with asocial behaviour; the aim and tasks of preventive work with "at risk" children and teenagers; orphanage as a social problem; state system of maintenance, upbringing and education of orphans and children deprived of parental care; the problem of development of institutional care of orphans and children deprived of parental care; trends towards the development of family-based child care as a part of de-institutionalization; family-type homes, foster families; the phenomenon of violence and child abuse; organizations working on behalf of children on issues of child abuse; the aim and tasks of social and educational rehabilitation of "at risk" children.

The comparative analysis of universities curricula and programmes indicates that the principal difference between models of social workers training is the orientation of the content of training programmes in the USA

and Great Britain on the problem prevention, preventive care, social and legal protection of children, and in Ukraine – on therapeutic assistance, correction of deviations [6].

The common feature of American, British and Ukrainian training systems for the work with “at risk” children is that students are taught: direct work with children and families; focusing on human capabilities and its resources; the correct approach to children; collaboration with other social services etc.; the process of assessment (correct assessment after the collection of information); planning (defining the opportunities and coordination role, tasks and priorities); monitoring etc. Students analyze policies and services designed to address the problems of children and their families (child abuse, child neglect, juvenile justice, homelessness, foster care, adoption, the impact of discrimination), gain knowledge to develop strategies, methods and skills for the effective problem solving.

The difference is that, in the USA the emphasis is put on clinical application of these concepts in the evaluation of social services for children and families; in Great Britain it is put on researching the norms in child’s behaviour, its deviations in psycho-social context and consequences of the practice; in Ukraine – on the tasks, functions and principles of social rehabilitation of “at risk” children.

Another distinctive feature in social workers training for the work with “at risk” children is the taking into account of employers standards who are involved in the development of key demands to the training of social workers for the child care and protection in the USA and Great Britain. Employers encourage social workers to improve their skills and capacity to conduct research and perform good practice under their supervision. This approach encourages institutions of these countries to develop and implement a large number of short-term aimed programmes – courses for professionals who specialize in work with “at risk” children – often based on distance learning and online education allowing to combine work with study.

It should be noted that in the USA and Great Britain the practical experience (gained in specialized institutions) and/or volunteer practice with “at risk” children is the necessary precondition for the admission to master degree programmes that specialize in training for the work with this category of clients. There are also age restrictions for the course admission. In these countries the average age of social work students is 25-30 years. Obviously, this feature can be explained by the specificity of profession that requires certain maturity, experience and the desire for dedication.

The curriculum for bachelors and masters training combine theoretical and practical professional training of social workers for the work with “at risk” children are built on the idea of active and participatory learning. Field practice is an obligatory component of educational and professional programmes to obtain the qualification, which is aimed to develop the students’ skills and abilities. The aim of practical training of future social workers is to form professional skills and personal qualities as specialists, to master the most important types of professional activity [5].

The main difference between the models of practice for social workers in the USA and Great Britain is the number of hours allocated for practice, the number of places for practice and organizational structure of practice. e.g. the biggest number of hours allocated for practical training of bachelors is given in Great Britain – 1200, during which a student is expected to receive educational experience in at least three areas of practice; the smallest – in the USA – 400 hours in one placement. The most comprehensive is the American model with participation of three people from the university and one person from student placement in practice organization. The most clear organizational structure has practice in Great Britain with one person from university and one person from student placement involved. Regular meetings and discussions are also held between these key figures, which promotes active student support and integrates knowledge into practice. In terms of Ukrainian university education, the practical training of future social workers is provided primarily through their involvement in volunteer activities and through different types of practices. Bachelors pass theoretical study (240 credits) and practice (24 credits), masters respectively – 60 credits and 6 credits. Such a small percentage of credits allocated for practice cannot promote proper training of social workers, because during practice each student applies theoretical social work knowledge in practical situations of professional activity, directly absorbs the ethics and values of social work, generates professionally important qualities and works out own style of professional activity.

Field practice for social workers who specialize on the work with “at risk” children in the USA and Great Britain is obligatory and is organized in social agencies where children are the clients. It should be noted that there is no universal standard for terms of organization and practice passing in these countries, except the recommended number of practice hours (up to 50% of the whole amount of credits at both social work bachelor and master levels) allocated for each year of training. Educational institutions decide themselves or together with social agencies on curriculum, which is to reflect the institution mission, the aim of curriculum to meet the community needs [5].

**Conclusions.** The modern Ukrainian society is characterised by the following social problems: unemployment, the family crisis, large number of marginalized members of society, material hardships, drug addiction, alcoholism etc. Therefore, we find it quite possible to use the American and British idea to specialize master’s programmes of social workers training on clients needs, “at risk” children in particular. The conducted study does not cover all aspects of theory and practice of training of future social workers for the work with “at risk” children. In fact, the education and training of social workers has still a lot of problems and careful use of foreign experience enables us to solve at least some of them. Thus, the results of analysis of the national Ukrainian system and foreign experience indicate the need to improve the training of future social workers to the work with “at risk” children in Ukraine.



**Bibliography:**

1. Bartosh O., Kozubovska I., Kozubovskyi R., Shandor F. Content of social workers' training for the work with children in the UK, the USA and Ukraine (Зміст підготовки соціальних працівників до роботи з дітьми у Великій Британії, США та Україні). *Соціальна робота: виклики сьогодення*. Збірник наукових праць та матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції, 18–19 квітня 2019 року / за заг. ред. В. А. Поліщук, С. М. Калаур, Г. І. Слозанської. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка. 2019. С. 24–32.
2. Poliszczuk W., Horiszna N., Bartosz-Piczkar O., Prysziak O. *Praca socjalna*. Poland: Niepubliczna Placowka Kształcenia Ustawicznego Siemianowicki Osrodek Szkoleniowy: Siemianowice Slaskie, 2011. 273 s.
3. The Council on Social Work Education. Annual Statistics on Social Work Education in the USA. USA: Council on Social Work Education, 2016. 38 p.
4. The Council of Social Work Education. Accreditation. Current Number of Social Work Programs. USA: Council on Social Work Education, 2021. URL: <http://www.cswe.org/Accreditation.aspx> (Last accessed: 28.03.2021).
5. Бартош О. П. Деякі аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на засадах праксеологічного підходу у вищих навчальних закладах України. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2014. Вип. 34. С. 14–21.
6. Загайко О. Загальне та відмінне у підготовці соціальних працівників у ВНЗ України та Великої Британії. *Ефективний настрій сучасних наук* : матеріали IV науково-практичної конференції, Прага, Чехія, 15 квітня 2008 р. Прага: Education and Science s. r. o., 2008. С. 20–22.
7. Захарчук К. Особливості фахової підготовки соціальних працівників у Сполучених штатах Америки та проблеми української освітньої практики. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2010. № 2. С. 91–94.

**References:**

1. Bartosh, O., Kozubovska, I., Kozubovskyi, R., & Shandor, F. (2019). Content of social workers' training for the work with children in the UK, the USA and Ukraine. In V. Polishchuk, S. Kalaur, G. Slozanska (Eds.). *Sotsial'na robota: vyklyky s'ohodennya* [Social Work: today's challenges] – *Proceedings of VIII International scientific-practical conference* (pp. 24–32). V. Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University.
2. Poliszczuk, W., Horiszna, N., Bartosz-Piczkar, O., & Prysziak, O. (2011). *Praca socjalna* [Social Work]. Niepubliczna Placowka Kształcenia Ustawicznego Siemianowicki Osrodek Szkoleniowy: Siemianowice Slaskie. [in Polish].
3. The Council on Social Work Education. (2016). Annual Statistics on Social Work Education in the United States. Council on Social Work Education.
4. The Council of Social Work Education. Accreditation. (2021). Current Number of Social Work Programs. URL: <http://www.cswe.org/Accreditation.aspx>.
5. Bartosh, O. (2014). Deyaki aspekty profesijnoyi pidhotovky maybutnikh sotsial'nykh pratsivnykiv na zasadakh prakseolohichnoho pidkhdodu u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh Ukrayiny [To the issue of professional training of future social workers on the basis of praxeological approach in higher education institutions of Ukraine]. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, 34, 14–21. [in Ukrainian].
6. Zahaiko, O. (2008). Zahalne ta vidminne u pidhotovtsi sotsialnykh pratsivnykiv u VNZ Ukrainy ta Velykoi Brytanii [General and special aspects in training of social workers in the universities of Ukraine and Great Britain]. *Efektivni nastroje modernich ved – Proceedings of IV International scientific-practical conference* (pp. 20–22). Education and Science s. r. O. [in Ukrainian].
7. Zakharchuk, K. (2010). Osoblyvosti fakhovoi pidhotovky sotsialnykh pratsivnykiv u Spoluchenykh Shtatakh Ameryky ta problemy ukraïns'koi osvïtnoi praktyky [The specificity of professional training of social workers in the USA and the problems of Ukrainian educational practice]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu "Ukraina"*, 2, 91–94. [in Ukrainian].

**Бартош О. П. Підготовка соціальних працівників до роботи з дітьми групи “ризик” у США, Великій Британії та Україні: порівняльний аналіз**

Складне соціально-економічне становище у всьому світі характеризується соціальною напруженістю, що актуалізує підготовку соціальних працівників до професійної діяльності, підвищуючи вимоги до їхньої професійної компетентності. Проблема соціально-правового захисту та підтримки дітей “групи ризику”, а також питання професійної підготовки соціальних працівників до роботи з дітьми “групи ризику” є метою нашого дослідження. У дослідженні використано такі методи: емпіричний (спостереження, співбесіди з науковцями та практичними соціальними працівниками), що дав змогу проаналізувати зарубіжний досвід підготовки соціальних працівників; теоретичний (аналіз наукових джерел для систематизації та узагальнення наявних даних, для визначення природи основних понять дослідження, для виявлення сучасного стану проблеми, що розглядається); порівняльний аналіз для виявлення специфічних особливостей підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах США, Великої Британії та України.

У цій статті розглядаються окремі питання підготовки соціальних працівників для роботи з дітьми, що перебувають у групі ризику, а саме: міждисциплінарний характер навчання; оптимальне поєднання теоретичної та практичної підготовки; широке використання інтерактивних методів навчання, потенціалу самонавчання, індивідуальної, наукової та дослідницької роботи студентів; наголос на практичній підготовці; навчальна програма, спрямована на підготовку соціальних працівників для роботи з дітьми “групи ризику”; партнерство із соціальними установами та потенційними роботодавцями. Спільними рисами американської, британської та української систем підготовки соціальних працівників для роботи з дітьми “групи ризику” є такі: навчання безпосередній роботі з дітьми та сім'ями; зосередження уваги на людських можливостях та ресурсах; вибір правильного підходу до дітей; співпраця з іншими соціальними службами; навчання оцінювання, планування, моніторингу тощо.

**Ключові слова:** структура, зміст та організація навчання, соціальні працівники, діти “групи ризику”, США, Велика Британія, Україна.

Белінська Т. В., Кравцова Н. Є., Дабіжжа К. Л., Плакидюк О. Ю.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

У статті актуалізується питання визначення психолого-педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобами міждисциплінарної інтеграції. Досліджено нові тенденції в освітньому просторі, процеси євроінтеграції, концепцію Нової української школи, нормативні документи Державного стандарту вищої професійної освіти, в яких висвітлюються сучасні вимоги до професійної підготовки майбутнього фахівця в закладах вищої освіти. Проаналізовано стан вивчення проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, рівень дослідження психолого-педагогічних умов засобами міждисциплінарної інтеграції. Виявлено, що багатоаспектність цього питання є малодослідженою та потребує подальших наукових розвідок. Визначено, що формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є складною системою з низкою закономірностей, ефективність якої буде можливою у взаємозв'язку і взаємозалежності навчальних дисциплін. Обґрунтовано, що міждисциплінарна інтеграція створює позитивні умови формування у студентів професійних компетентностей та може виступати як мета та педагогічний засіб. Міждисциплінарну інтеграцію як педагогічний засіб формування професійних компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва розглянуто на основі взаємопроникнення різних дисциплін зі сприянням формування професійної культури майбутніх фахівців. Пропоновано використання основних підходів у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва: гуманістичного, інтегративного, діяльнісного, креативного. Проаналізовано навчальний план професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та визначено практично-виконавський напрям як один з основних напрямів підготовки. З цих позицій було визначено психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобами міждисциплінарної інтеграції: формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотиваційної готовності до самовдосконалення в майбутній професійній діяльності; оволодіння майбутніми фахівцями творчо-дослідницькими вміннями та навичками на основі інтеграції мистецтв; забезпечення реалізації самостійного індивідуально-творчого підходу до навчання майбутнім учителем музичного мистецтва на основі інтроспекції, що створюють можливість використання міждисциплінарних професійно-творчих завдань та сприятимуть розвитку індивідуально-творчому потенціалу особистості.

**Ключові слова:** психолого-педагогічні умови, професійна компетентність, майбутні учителі музичного мистецтва, міждисциплінарна інтеграція, педагогічний засіб, наукові підходи, інтелектуально-творчий потенціал, творчо-дослідницькі вміння.

Відповідно до нових тенденцій в освіті, процесів євроінтеграції, розбудови Нової української школи та забезпечення Державних стандартів вищої професійної освіти гостро постає питання формування професійної готовності сучасного фахівця, зокрема майбутнього вчителя музичного мистецтва, здатного до формування мистецької компетентності школярів, організації оновленого освітнього простору на основі синтезу мистецтв з опорою на розвиток творчої особистості учня. Сьогодні освітні реформи значно активізують дослідження питання підвищення якості професійної освіти, стимулюють пошук оптимальних психолого-педагогічних умов формування ключових професійних компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва. У цьому аспекті значної уваги потребує вивчення засобів міждисциплінарної інтеграції у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, що створює можливості об'єднання мети, принципів і змісту взаємопов'язаних навчальних дисциплін.

Розгляд проблеми формування професійних компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва вбачаємо у працях видатних науковців (І. Бех, І. Зязюн, Л. Масол, О. Олексюк), де увага приділяється загальним та предметним компетентностям, їх характеристичності та визначенню структурних елементів, запропоновано змістовні характеристики їх рівнів (Л. Пастушенко, 2017), розглянуто проблеми формування фахової та художньо-інформаційної компетентності у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін (С. Світайло, 2011, Ч. Няньхуа, 2017), висвітлено комунікативну компетентність (Є. Проворова, 2008), ціннісні компетентності як інтегральну якість особистості (К. Кабріль, 2013). Значна увага приділяється дослідженню та визначенню психолого-педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва (О. Білоус, Л. Василенко), зокрема міждисциплінарній інтеграції як однієї з умов організації освітнього процесу у вищих порівняно з зарубіжним досвідом (Ян Лі). Окремі аспекти проблеми міждисциплінарної інтеграції як ефективного засобу у професійній підготовці майбутніх учителів висвітлюються в працях М. Берулави, Л. Сидорчук.

Аналіз наукових джерел свідчить про багатоаспектність проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та малодослідженість психолого-педагогічних умов цього процесу засобами міждисциплінарної інтеграції.

**Мета статті** – визначити та обґрунтувати психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобами міждисциплінарної інтеграції.

Формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є складною системою з низкою закономірностей, специфічних функцій, зумовлених вимогами музично-теоретичного, методичного навчання, диригентсько-хорової, вокальної, інструментальної виконавської готовності. Ефективність такої динамічної системи можлива у взаємозв'язку і взаємозалежності навчальних дисциплін, що значно впливатиме на результат самого навчання та професійне становлення майбутнього педагога, адже сучасне суспільство надає перевагу не фахівцю з “механічно” набутими знаннями [8, с. 45], а “умотивованому, творчому та відповідальному вчителю, здатному постійно професійно розвиватися, на власний розсуд вибирати засоби та методи навчання, стратегії та способи дії, використовувати набутий досвід у самостійній практичній творчій діяльності, що відповідає універсальним художньо-естетичним цінностям і світоглядним позиціям” [5, с. 32].

Міждисциплінарна інтеграція створює умови формування в студентів професійних компетентностей відповідно до освітніх запитів та є взаємозв'язком знань, які отримують під час вивчення різних дисциплін майбутні фахівці. Таким чином, міждисциплінарна інтеграція може виступати як мета та педагогічний засіб.

Професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва залежить від поєднання усіх видів професійної компетентності: загальнопедагогічної, диригентської, інструментальної, вокальної, виконавської, музикознавчої, дослідницької, а також соціальної і особистісної підготовки [2; 7; 8].

У цьому аспекті використання засобів міждисциплінарної інтеграції у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва набуває великого значення.

У нашому дослідженні міждисциплінарна інтеграція розглядається як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів на основі взаємопроникнення різних дисциплін, їхніх провідних ідей. Така багатогранність дозволяє розкрити основи професійно-педагогічної діяльності, її глибокий зміст та сприяє формуванню професійної культури майбутніх фахівців.

Цільове призначення засобів міждисциплінарної інтеграції – створення цілісного на основі однотипних елементів, що включають навчальні предмети та види діяльності.

Формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобами міждисциплінарної інтеграції буде ефективним на основі таких підходів:

1) *гуманістичного* (О. Рудницька), використання якого передбачає “набуття вчителем нетипових для традиційної освіти вмінь: розкривати учням переживання, особистісне бачення мистецького твору; активізувати їхні процеси переживання: “відчувати” внутрішній світ іншого, його особистісні потреби; здійснювати діалогічне спілкування: імпровізувати; бути драматургом, режисером; учасником тих чи інших педагогічних ситуацій” [9, с. 34];

2) *інтегративного* (І. Бех, Т. Жигінас), спрямованого на поєднання сценічних, виконавських та педагогічних аспектів у навчанні, що передбачає здатність застосовувати професійно-творчі вміння для організації навчання та управління творчим процесом, налагодження художньо-творчого діалогу зі школярами;

3) *діяльнісного*, що передбачає здатність особистості до творчого саморозвитку, стимулювання пізнавальних процесів, актуалізацію творчого потенціалу студентів, формування вмінь вибирати методи та форми художньо-творчого процесу для реалізації визначеної мети [4; 5, с. 152];

4) *креативного*, що визначає можливість створення нового творчого продукту та є стимулом творчої діяльності [6, с. 51–55].

У реалізації професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва значна увага і кількість годин за весь період навчання приділена практично-виконавському напряму підготовки, зокрема вокально-хоровому циклу (постановка голосу, хорове диригування, хоровий клас та практикум роботи з хором), який відіграє значну роль у формуванні ключових компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва та забезпечує формування мистецьких знань, творчо-професійних вмінь, сприяє максимальному розвитку музичних здібностей, здатності до глибокого розуміння музичних образів, їх втіленню у виконавській формі, здатності до виконавсько-інтерпретаційної діяльності.

Л. Беземчук зазначає: “Професійна компетентність майбутнього учителя є складним інтегративним утворенням, в якому розкривається сукупність його знань, умінь, досвіду, мотивації та особистісних якостей, зумовлюється готовність до активного виконання педагогічної діяльності, зміст кожної її складової частини містить ключові (інформаційні, регулятивні, комунікативні) операційні та інтелектуально-педагогічні компетенції, що забезпечується на різних рівнях освітньо-кваліфікаційної підготовки у ВНЗ” [1, с. 11–20].

Використання засобів міждисциплінарної інтеграції у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, на нашу думку, буде успішним за таких *психолого-педагогічних умов*:

- *формування в майбутніх учителів музичного мистецтва мотиваційної готовності до самовдосконалення в майбутній професійній діяльності*. Мотиваційна готовність пов'язана зі змістом професійно-педагогічного спрямування майбутнього вчителя музичного мистецтва та є чинником формування його особистості. “Мотив є опредмеченою потребою, прагненням, бажанням оволодіти конкретними знаннями, вміннями та навичками” [5, с. 161].

Вмотивованість уможливує реалізацію майбутнім педагогом своїх інтересів та здібностей. Важливим є прояв інтелектуально-творчого потенціалу особистості, готовність до інноваційної діяльності [3, с. 71–77].

Розширення міждисциплінарних зв'язків у цьому аспекті сприятиме відходу до звуженості навчальної дисципліни, вияву більшої зацікавленості студентом, набуттю різновекторного інструментарію, який він буде накопичувати і в майбутній професійній діяльності;

- *оволодіння майбутніми фахівцями творчо-дослідницькими вміннями та навичками на основі інтеграції мистецтв.* Якість навчання майбутніх вчителів музичного мистецтва, ефективність розв'язання поставлених перед ним завдань, його результативність пов'язані з активністю студента на заняттях. Динамічність, різноплановість, міждисциплінарні зв'язки сприяють ефективному засвоєнню навчального матеріалу на різних рівнях, торкаючись всебічного розгляду окремих елементів пропонованого матеріалу. Взаємозв'язок різних видів мистецтва підкреслює специфіку кожного, сприяє оволодінню засобами художньої виразності різноманітних мистецтв, отриманню системних художньо-естетичних знань, формуванню чітких творчих переконань, мистецьких інтересів цілісного естетичного спрямування та всебічного розвитку особистості;

- *забезпечення реалізації самостійного індивідуально-творчого підходу до навчання майбутнім учителем музичного мистецтва на основі інтроспекції.* У цьому аспекті характерною є свідомо самостійна робота студента, який має здійснювати індивідуальний вибір методів, прийомів, взаємозв'язків для виконання поставлених завдань без обмеження його творчого бачення та креативного рішення.

Використання цієї умови буде доречним, якщо на основі сформованих знань та вмінь застосовувати елементи міждисциплінарної інтеграції в навчальній та практичній діяльності, здійснювати пізнавально-дослідницьку діяльність, бути мотиваційно готовим до відповідної діяльності, вміти критично мислити та здійснювати самоаналіз своєї діяльності.

**Висновки.** Виокремлені психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобами міждисциплінарної інтеграції уможливають використання міждисциплінарних професійно-творчих завдань у курсах різних дисциплін, що систематизують та узагальнюють розрізнені знання, сприяють розвитку індивідуально-творчого потенціалу особистості та готовності бути конкурентоспроможним фахівцем. Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо в дослідженні видів, способів та методів міждисциплінарних професійно-творчих завдань та їх впровадженні в освітній процес вищих навчальних закладів.

#### *Використана література:*

1. Беземчук Л. В. Забезпечення професійної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах магістратури. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи.* 2012. Вип. 37. С. 11–20. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_zntndr\\_2012\\_37\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_zntndr_2012_37_4)
2. Белінська Т. В., Кушнір К. В., Білозерська Г. О., Сізова Н. С. До проблеми впровадження інтегрованого підходу у процес викладання вокально-хорових дисциплін у закладах Вищої освіти. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Вип. 25. Т. 2. С. 16–21. URL: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/25/part\\_2/5.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/25/part_2/5.pdf)
3. Білозерська Г. О., Белінська Т. В., Кушнір К. В. Використання інноваційних технологій навчання в контексті вивчення диригентсько-хорових дисциплін у вищій школі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.* Серія: педагогіка і психологія. 2020. Вип. 63. С. 71–77. URL: <https://drive.google.com/file/d/1Fjblekk76mJKAQic6YiG9X9hAdFjc-a4/view>
4. Білозерська Г. О. Формування розвивального середовища професійної підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / НАПН України. Київ, 2011. 23 с.
5. Гаврилюк О. А. Формування професійної готовності майбутніх учителів музики у педагогічних коледжах до художньо-творчої діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2019. 294 с.
6. Гаврилюк О. А., Білозерська Г. О., Засипкіна Л. А., Твердохліб Н. В. Проблема формування творчої особистості та креативності майбутнього фахівця мистецького спрямування. *Науковий часопис.* Київ, 2020. Вип. 77. С. 51–55.
7. Маркова А. К. Психологія професіоналізму. Москва, 1996. 308 с.
8. Пастушенко Л. А. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2017. 244 с.
9. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. С. 34.

#### *References:*

1. Bezemchuk L. V. (2012) Zabezpechennia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzyky v umovakh mahistratury [Ensuring the professional competence of the future music teacher in the conditions of master's degree]. *Means of educational and research work.* Kyiv. Vol. 77. s. 51–55 URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_zntndr\\_2012\\_37\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_zntndr_2012_37_4) [in Ukrainian].
2. Belinska T. V., Kushnir K.V., Belozerska G. O., Sizova N. S. (2020) Do problemy vprovadzhenia intehrovanoho pidkhodu u protses vykladannia vokalno-khorovykh dystsyplin u zakladakh Vyshchoi osvity [To the problem of introduction of the integrated approach in the process of teaching vocal and choral disciplines in higher education institutions]. *Innovatsiina pedahohika.* Odesa: Helvetyka. s. 16–21 [in Ukrainian].
3. Belozerska G. O., Belinska T. V., Kushnir K. V. (2020) Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia v konteksti vyvchennia dryhentsko-khorovykh dystsyplin u vyshchii shkoli [The use of innovative learning technologies in the context of the study of conducting and choral disciplines in higher education]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho.* Serii: pedahohika i psykholohiia. URL: <https://drive.google.com/file/d/1Fjblekk76mJKAQic6YiG9X9hAdFjc-a4/view>. [in Ukrainian].
4. Belozerska G. O. (2011) Zabezpechennia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzyky v umovakh mahistratury: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 [Formation of the developmental environment of professional training of the future music teacher]. Kyiv. 23 s. [in Ukrainian].

5. Havryliuk O. A. (2019) Formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh uchyteliv muzyky u pedahohichnykh koledzhakh do khudozhno-tvorchoi diialnosti: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 [Formation of future music teachers' professional readiness to artistic and creative activity in pedagogical colleges]. Vinnytsia. 294 s. [in Ukrainian].
6. Havryliuk O. A., Belozerska G. O., Zasipkina L. A., Tverdokhlib N. V. (2020) Problema formuvannia tvorchoi osobystosti ta kreatyvnosti maibutnoho fakhivtsia mystetskoho spriamuvannia [The problem of forming a creative personality and creativity of the future art specialist]. *Scientific journal*. Kyiv. Vol. 77. S. 51–55 [in Ukrainian].
7. Markova A. K. (1996) *Psyhholohyia professyonalizma* [Psychology of professionalism]. Moscow. 308 s. [in Russian].
8. Pastushenko L. A. (2017) Pedahohichna tekhnolohiia rozvytku profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u vyshchyykh mystetskykh navchalnykh zakladakh : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 [Pedagogical technology for the development of professional competence of future teachers of music art in higher art educational institutions]. Rivne. 244 s. [in Ukrainian].
9. Rudnytska O. P. (2005) *Pedahohika: zahalna ta mystetska : navchalnyi posibnyk* [Pedagogy: general and artistic]. Ternopil. 34 s. [in Ukrainian].

***Belinska T. V., Kravtsova N. Ye., Dabizha K. L., Plakydiuk O. Yu. Psychological and pedagogical conditions for the formation of professional competence of future teachers of music art by means***

*The article actualizes the issue of determining the psychological and pedagogical conditions for the formation of professional competence of future teachers of music by means of interdisciplinary integration. New tendencies in the educational space, processes of European integration, the concept of the New Ukrainian school, normative documents of the State standard of higher professional education in which modern requirements to professional training of the future specialist in institutions of higher education are covered are investigated. The state of studying the problem of formation of professional competence of future teachers of music art, the level of research of psychological and pedagogical conditions by means of interdisciplinary integration is analyzed. It was found that the multifaceted nature of this issue is poorly studied and requires further research. It is determined that the formation of professional competence of future teachers of music is a complex system with a number of patterns, the effectiveness of which will be possible in the relationship and interdependence of disciplines. It is substantiated that interdisciplinary integration creates positive conditions for the formation of students' professional competencies and can act as a goal and pedagogical tool. Interdisciplinary integration as a pedagogical means of forming professional competencies of future music teachers is considered on the basis of interpenetration of different disciplines and contributes to the formation of professional culture of future professionals. The use of basic approaches in the formation of professional competence of future teachers of music art: humanistic, integrative, activity, creative is offered. The curriculum of professional training of future music teachers is analyzed and the practical-performing direction is defined as one of the main directions of training. From these positions the psychological and pedagogical conditions of formation of professional competence of future teachers of musical art by means of interdisciplinary integration were defined: formation of future teachers of music art motivational readiness for self-improvement in future professional activity; mastering by future specialists of creative research skills and abilities on the basis of integration of arts; ensuring the implementation of an independent individual-creative approach to teaching future music teachers on the basis of introspection, which will create the possibility of using interdisciplinary professional and creative tasks and promote the development of individual-creative potential of the individual.*

**Key words:** *psychological and pedagogical conditions, professional competence, future teachers of music, interdisciplinary integration, pedagogical tool, scientific approaches, intellectual and creative potential, creative and research skills.*

## ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ “ТУРИЗМ” У ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті робиться акцент на необхідності визначення ефективних методів особистісного розвитку та форм навчання соціально обдарованої молоді, потенційних лідерів у сфері туризму.

Доведено, що розробка педагогічної моделі формування молодих лідерів у сфері обслуговування є актуальним і перспективним напрямом як у теоретичному, так і в практичному планах. Для розв'язання поставлених завдань використано теоретичні (міждисциплінарний синтез та системний аналіз наукової літератури з метою теоретичного вивчення проблеми, визначення базових понять дослідження) та емпіричні (включене спостереження, експертні оцінки, психологічне тестування, педагогічний експеримент для перевірки ефективності процесу формування лідерських якостей студентів, методи математичної статистики для перевірки значущості одержаних результатів) методи.

Сформульовано поняття “лідер” (член групи, який, використовуючи характерні йому лідерські компетенції, вибирає найкраще рішення для досягнення мети, яка є спільною для більшості членів групи), “лідерство” (процес здійснення позитивного впливу лідера групи на її членів під час досягнення поставленої загальної мети), “лідерські якості” (системне утворення, що включає цінності і норми, досягнутий рівень особистісного розвитку, якість оволодіння технологіями лідерства, що дають змогу ефективно здійснювати різні види туристської діяльності), а також визначено пріоритетні лідерські якості студентів.

З'ясовано, що саме позанавчальна діяльність має великий потенціал щодо ефективного формування лідерських якостей майбутніх фахівців.

Викладено специфіку розвитку лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” у позанавчальній діяльності як однієї з ресурсів успішного освоєння професії на туристському ринку праці.

Розкрито специфіку формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” у позанавчальній діяльності, структурно-функціональну модель формування лідерських якостей студентів та визначено рівень сформованості лідерських якостей та структуру процесу формування лідерських якостей студентів.

**Ключові слова:** лідер, лідерство, лідерські якості студентів, формування лідерських якостей студентів, позанавчальна діяльність, структурно-функціональна модель формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм”, суб'єктність, активні методи та технології, туристська діяльність.

У сучасних умовах соціального і економічного розвитку України, особливо в області туристської освіти гостро стоїть проблема визначення ефективних методів особистісного розвитку та форм навчання соціально обдарованої молоді, потенційних лідерів у сфері туризму. Для керівництва та управління туристичними підприємствами необхідні особистості з яскраво вираженими організаторськими компетенціями, внутрішнім прагненням до соціальної активності, які готові до тривалої напруженої роботи заради досягнення професійних цілей.

Сучасна молодь не завжди в змозі брати активну участь у вирішенні складних проблем, часто не здатна до співробітництва і співтворчості, нерідко не наважується брати на себе відповідальність, проявляти ініціативу. У зв'язку з цим важливим є створення сприятливих умов для формування конкурентоспроможної особистості, готової приймати на себе роль лідера, підготовки до життя в динамічно мінливому світі, розвитку прагнення до інтелектуального і творчого самовизначення, самоактуалізації та самореалізації.

Необхідно зазначити, що у сучасній професійній освіті розглядаються в основному проблеми діагностики та формування обдарованої молоді художнього і розумового типів обдарованості. Розробка педагогічної моделі формування молодих лідерів у сфері обслуговування є актуальним і перспективним напрямом як у теоретичному, так і в практичному планах. Суспільству потрібні лідери і організатори, що володіють навичками ефективного керівництва персоналом, здатні до емпатії, готові здійснювати діяльність на основі особистісно орієнтованої взаємодії.

Провідними у вивченні лідерства вважаються праці Ж. Блонделя, Е. Богардуса, М. Вебера, Д. Гоманса, Д. Гоулмана, А. Менегетті, О. Петровського, Ф. Фідлера, Р. Фішера, П. Херсі, Дж. Юкла та інших.

Теоретико-методичні основи лідерства набули розвитку в працях сучасних зарубіжних (В. Грінвуд, Х. Данфорд, Р. Ділгс, П. Друкер, Д. Крек) та вітчизняних науковців (М. Гаврилюк, С. Калашнікова, А. Куриця, Г. Лактіонова, М. Логунова, Д. Ольшанський та інші).

Феномен “лідерство” ґрунтовно висвітлено в різноманітних теоретичних концепціях: теорії прийняття ролей (Р. Бейлз, Ф. Слеттері та інші), ситуаційній теорії (Р. Стогділс, Ф. Фідлер, Е. Фромм, А. Портер, М. Грегор та інші), теорії рис (М. Вебер, Е. Богардус, Г. Оппорт та ін.), поведінковій теорії (П. Херсі, К. Бланшар та ін.), організації освітнього процесу в закладах вищої освіти (О. Антонова, А. Вербицький, С. Вітвицька, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, М. Євтух, О. Спінан та ін.), концепції педагогічної майстерності (І. Зязюн, І. Кривонос, В. Слатьонін, В. Тюріна та ін.).

Водночас, незважаючи на зусилля фахівців, залишилася відкритою складна проблема формування лідерських якостей студентів закладів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 242 “Туризм”.

**Мета статті** – визначити компонентну структуру і функції лідерських якостей майбутнього менеджера туристської сфери, виявити специфіку розвитку лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” у позанавчальній діяльності як одного з ресурсів успішного освоєння професії на туристському ринку праці, розкрити специфіку формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” у позанавчальній діяльності, визначити структурно-функціональну модель формування лідерських якостей студентів та рівень сформованості лідерських якостей та структуру процесу формування лідерських якостей студентів.

Для розв’язання поставлених завдань використано такі методи дослідження: *теоретичні* – міждисциплінарний синтез та системний аналіз філософської, соціологічної, психологічної, соціально-педагогічної, педагогічної наукової літератури з метою теоретичного вивчення проблеми формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” у позанавчальній діяльності закладів вищої освіти, визначення базових понять дослідження; абстрагування та конкретизація для визначення структурних елементів процесу формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” у позанавчальній діяльності закладів вищої освіти; проєктування для розробки організаційно-педагогічних умов формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” у позанавчальній діяльності; *емпіричні* – включене спостереження, бесіда, анкетування, експертні оцінки, психологічне тестування, інтерв’ювання, рейтингове оцінювання, педагогічний експеримент для перевірки ефективності процесу формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм”; методи математичної статистики для виявлення статистичної значущості одержаних результатів.

У процесі розвитку сучасної педагогічної науки теоретично та експериментально обґрунтовано, що найбільший педагогічний ефект дає поєднання навчальної та позанавчальної діяльності студентів. Позанавчальна діяльність у закладах вищої освіти регламентується законами України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, указами Президента України та іншими нормативними документами, які забезпечують “можливість інтелектуального, морального, духовного, естетичного і фізичного розвитку особи, що сприяє формуванню знаючої, вмілої та вихованої особистості” [3, с. 40–93].

На нашу думку, саме позанавчальна діяльність має великий потенціал щодо ефективного формування лідерських якостей майбутніх фахівців. Причому зміст, форми та методи відповідної діяльності, а також її основні напрями мають підпорядковуватися як процесу професійної підготовки студентів, так і їхнім потребам, а також сприяти їх самовдосконаленню.

Аналіз теоретичних та емпіричних досліджень проблеми лідерства дав змогу визначити “лідера” як популярного члена групи, який, використовуючи характерні йому лідерські компетенції, вибирає найкраще рішення для досягнення мети, що є спільною для більшості членів групи, а поняття “лідерство” – як процес здійснення позитивного впливу лідера групи на її членів під час досягнення поставленої загальної мети [2, с. 59].

При цьому лідерські якості майбутнього менеджера розглядаються як системне утворення, яке включає цінності і норми, досягнутий рівень особистісного розвитку, якість оволодіння технологіями лідерства, що дають змогу ефективно здійснювати різні види туристської діяльності.

З метою вивчення основних якостей лідера було проведено анкетування, в якому взяли участь усі стейкхолдери, результати якого дали змогу виявити найбільш значущі якості, що характеризують лідера: харизматичність, мобільність, креативність, довіру команди, вміння діяти рішуче, здатність формулювати цілі, стратегічні та тактичні завдання.

Порівняльний аналіз отриманих результатів анкетування дав змогу визначити пріоритетні якості, що, на думку респондентів, характеризують лідера: мобільність і соціальна активність, цілеспрямованість і комунікабельність, самостійність у прийнятті рішень, здатність долати перешкоди, формувати і зберігати команду, здатність до творчої самореалізації, відповідальність, емпатія.

Крім того, розгляд психолого-педагогічної літератури дав змогу доповнити список лідерських якостей, до яких науковці зараховують такі: ініціативність, товариськість, рішучість, упевненість у собі, наполегливість, потреба в успіху, чесність і порядність, готовність до ризику, високий рівень волевої та особистісної саморегуляції, інтелектуальна лабільність, вміння розв’язувати конфлікти, стресостійкість, асертивність, адекватна самооцінка та розвинена рефлексія [1; 2].

Специфіка формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” у позанавчальній діяльності проявляється в:

- усвідомленні аксіологічної детермінанти лідерства у сфері туризму як специфічного виду інтелектуального, морального, емоційного впливу фахівця туристичної сфери на особистість із метою залучення її до світу культури, стимулювання її розвитку в процесі туристської діяльності;

- розвитку лідерських якостей особистості студента, що є індивідуальним ресурсом і покликаним забезпечити конкурентоспроможність фахівця;

- опорі на етичні принципи лідерської позиції особистості, що визначають її прагнення до культурно-творчої діяльності, пріоритетності суспільно значущих цінностей, постійне самовдосконалення;

- актуалізації особистісного потенціалу майбутнього фахівця, який у сучасній освітній концепції розглядається як основоположний ресурс успішного освоєння професії.

На основі положень теорії моделювання (С. Гончаренко, Т. Сущенко, С. Максименко), врахування вимог до побудови моделі (інгерентність, простота, функціональність, адекватність) нами було теоретично обґрун-

товано та розроблено *структурно-функціональну модель формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” закладів вищої освіти*, яка містить цільову, теоретико-методологічну, діагностичну, організаційно-формувальну, результативну складові частини [1, с. 46].

Головним компонентом моделі, на який спрямовано дії всіх визначених взаємопов’язаних її складників, виступає *особистість студента*.

У *цільовій складовій частині* представлено головну мету й завдання формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” закладів вищої освіти.

*Теоретико-методологічна складова частина* відповідної моделі містить методологічні підходи до процесу формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” закладів вищої освіти (особистісно орієнтований, аксіологічний, соціокультурний, діяльнісний, компетентнісний, системний) та педагогічні принципи (гуманізації і демократизації, культуровідповідності, рольової перспективи, діалогічності, колективної взаємодії, індивідуалізації, опори на реальний досвід суб’єктів освітнього процесу, саморозвитку), структурні компоненти процесу формування лідерських якостей студентів: когнітивний (знання про лідерство, роль лідера і лідерські якості (самостійність, активність, відповідальність, толерантність, асертивність, ініціативність, комунікабельність, стресостійкість та інші); емоційно-ціннісний (ціннісне ставлення до лідерства та лідерських якостей особистості, переживання, що відображають ставлення студентів до лідерських якостей як особистісного надбання); мотиваційний (сформованість мотивів студентів, які спрямовують їх дії на активне, свідоме формування лідерських якостей); рефлексивно-вольовий (довільна саморегуляція студентів, свідомо реалізація лідерського потенціалу та дії спрямовані на формування лідерських якостей); поведінково-діяльнісний (прояв лідерських якостей, оволодіння вміннями будувати продуктивні відносини та реалізовувати власний лідерський потенціал, здатність до ефективної взаємодії в групі).

*Діагностична складова частина* структурно-функціональної моделі формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” закладів вищої освіти визначає діагностику в єдності критеріїв, показників відповідно до структурних компонентів процесу формування лідерських якостей студентів та рівнів сформованості, а також діагностичного інструментарію.

*Організаційно-формувальна складова частина* структурно-функціональної моделі репрезентує визначення основних *функцій* (проектувальна, інформаційна, стимулююча, перетворювальна, розподільча, організаційна, гносеологічна), *форм* (групова, індивідуальна), *методів* (формування свідомості, поглядів, переконань, ідеалів студентів; організації діяльності, спілкування, формування позитивного досвіду суспільної поведінки студентів; стимулювання і мотивації діяльності та поведінки; контролю, самоконтролю і самооцінки діяльності та поведінки), а також організаційно-педагогічних умов формування лідерських якостей студентів.

*Результативний блок* розкриває кінцевий результат реалізації структурно-функціональної моделі формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” закладів вищої освіти в позанавчальній діяльності – досягнення позитивної динаміки формування лідерських якостей студентів, відображає його ефективність і передбачає цілеспрямоване керування процесом з урахуванням мети, педагогічних завдань та потреб ринку праці.

Дослідно-експериментальна діяльність дала змогу визначити структурні компоненти процесу формування лідерських якостей студентів: когнітивний, емоційно-ціннісний, мотиваційний, рефлексивно-вольовий, поведінково-діяльнісний. Компоненти пов’язані один з одним і утворюють певну цілісність. На основі теоретичного аналізу та емпіричного досвіду визначено критерії та показники сформованості компонентів процесу формування лідерських якостей студентів, діагностичний інструментарій, а також рівні їх сформованості.

У дослідженні вихідного рівня сформованості лідерських якостей узяли участь студентів спеціальності “Туризм” ХНТУСГ (контрольна (КГ) та експериментальна (ЕГ) групи). Здобуті результати піддані кількісній і якісній обробці з метою з’ясування кількості респондентів (у %), які належать до трьох рівнів. Результати представлені на рисунку 1.

Рівень сформованості лідерських якостей студентів виявився недостатнім.

Аналіз результатів дослідження доводить необхідність розроблення і впровадження в освітній процес закладів вищої освіти організаційно-методичного забезпечення процесу формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм”.

Структура позанавчальної діяльності, спрямованої на формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм”, визначається, перш за все, загальною структурою педагогічного процесу і складається з цільового (єдність актуальних властивостей і якостей особистості професіонала туристської сфери, що забезпечують його референтність як соціокультурного лідера в туризмі, ефективність впливу в процесі туристської діяльності, особистісне і професійне вдосконалення), ціннісно-мотиваційного (сукупність цінностей і норм, що визначають спрямованість впливу на колектив і міру відповідальності кожної особистості в процесі здійснення лідерської діяльності), операційно-діяльнісного (різноманіття напрямків туристичної діяльності, технологій, арсенал форм і методів, використовуваних фахівцем туристської діяльності для ефективної взаємодії), результативного (сформованість професійних компетенцій та результатів навчання студентів спеціальності “Туризм”) блоків.



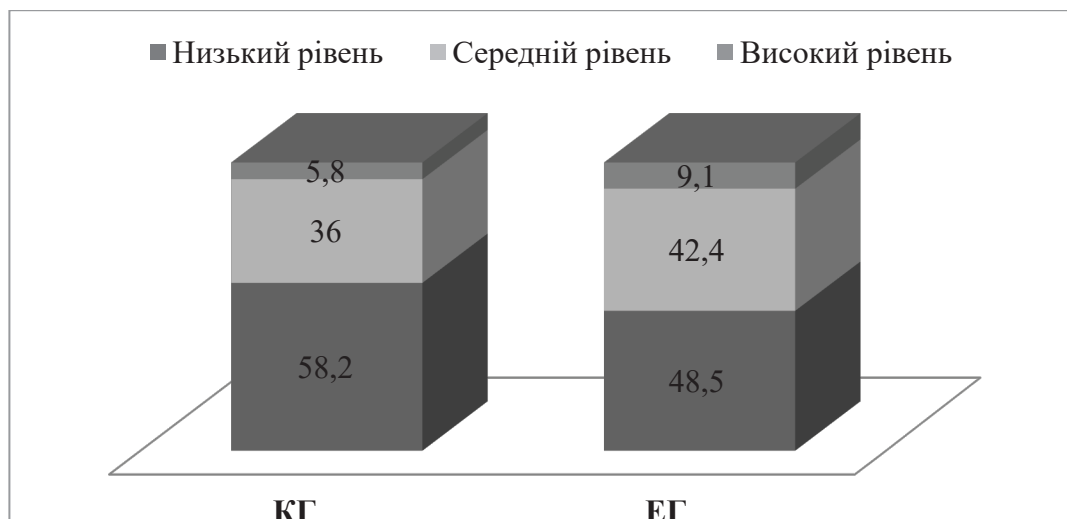


Рис. 1. Результати сформованості лідерських якостей студентів

Основними напрямками процесу формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” у позанавчальній діяльності визначено:

- формування мотивованого і усвідомленого ставлення студентів до освоєння професійної туристської діяльності, внутрішньої мотивації до постійного професійного та особистісного самовдосконалення на основі творчої самореалізації;
- інтегративність культурологічної та психолого-педагогічної підготовки, що виражається в оволодінні студентами соціально культурними і інноваційними технологіями, що дозволяють комплексно використовувати отримані знання, уміння та навички в туристській сфері;
- психологічну підготовку;
- використання потенціалу зарубіжних стажувань, тренінгових лабораторій, навчальних та виробничих практик, індивідуальних завдань, спрямованих на закріплення лідерських вмінь та навичок;
- розвиток і закріплення в освітній практиці закладів вищої освіти морально-розвиваючих форм: творчих колективів, громадських об’єднань, волонтерського руху, благодійних акцій тощо;
- організацію взаємодії викладача та студента на основі особистісно орієнтованого підходу до організації освітнього процесу;
- взаємодію стейкхолдерів у процесі розвитку лідерських якостей студентів.

Важливою умовою, що забезпечує процес формування лідерських якостей студентів, стає суб’єктність як системна якість особистості, яка відображає здатність до усвідомленого, самостійного, цілеспрямованого, саморегульованого перетворення лідерського потенціалу в соціально значущі і професійно важливі якості майбутнього фахівця.

Теоретичний аналіз та практична діяльність довели, що найефективнішими організаційними формами позанавчальної діяльності, які покликані забезпечити формування високого рівня лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм”, є такі: *участь у роботі клубів* (зокрема в діяльності краєзнавчо-туристичного дослідницького студентського клубу “Чумацький Шлях” – студентського об’єднання, яке займається дослідженням Харківщини та інших регіонів України з позиції туристичної діяльності, який створено на кафедрі ЮНЕСКО “Філософія людського спілкування” та соціально-гуманітарних дисциплін ХНТУСГ); *студентське самоврядування*; *міжнародне партнерство* (міжнародне стажування, участь у конференціях, форумах та ін.); *тренінгові програми* (в рамках діяльності постійно діючого психологічного семінару Психологічної служби університету); *форми реалізації цільових функцій та оцінки результативності позанавчальної діяльності університету* (пресцентри, наукові співтовариства, волонтерські організації, профспілки, самозвіти, дебати, моніторинг, круглі столи та ін.).

У рамках дослідно-експериментальної роботи виявлено, що для формування та діагностування лідерських якостей студентів, які проявляються та цілеспрямовано формуються в освітній, зокрема в позанавчальній, діяльності, необхідне введення додаткового спецкурсу “Психологія лідерства”, майстер-класів (“Лідерами не народжуються” “Абсолютна відповідальність” “Лідерство – як особиста позиція” та ін.), а також різноманітних проектних технологій.

Високу ефективність у процесі формування лідерських якостей студентів показало використання активних методів та технологій: метод групових дискусій; метод “групова проблемна робота”; метод колективних творчих справ; ігрові технології; клубні технології. Використання відповідних технологій для формування якостей лідера є обґрунтованим, оскільки саме ці технології дають змогу послідовно усвідомлено здійснювати включення студентів у предметний зміст туристської діяльності, посилити практичну спрямованість підготовки лідера, формують “поле лідерства” і сприяють формуванню лідерських якостей у максимальній більшості студентів.

**Висновки.** Підсумовуючи викладене, зазначимо, що ефективному формуванню лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” сприяє саме позанавчальна діяльність, оскільки саме вона забезпечує реальні можливості в розвитку лідерських якостей студентів, що своєю чергою сприяє підготовці компетентних, конкурентоспроможних менеджерів у сфері туризму, затребуваних сучасним туристським ринком.

З урахуванням багатогранної і складної проблеми формування лідерських якостей студентів спеціальності “Туризм” слід сказати про те, що надалі спеціального дослідження потребують питання впливу соціально-психологічних особливостей особистості на розвиток її лідерських якостей з огляду на гендерні особливості останніх.

#### **Використана література:**

1. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: навч. посібник. Київ : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
2. Данченко І. Формування соціальної зрілості студентів вищих аграрних навчальних закладів : монографія. Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2018. 366 с.
3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. (дата звернення 05.04.2021).

#### **References:**

1. Ziazun, I. (1997). *Krasa pedahohichnoi dii: navchalnyi posibnyk* [The beauty of pedagogical action: a textbook]. Kyiv: Ukrainsko-finskyi instytut menezhmentu i biznesu. 302 s. [in Ukrainian].
2. Danchenko I. (2018). *Formuvannia sotsialnoi zrilosti studentiv vyshchyykh ahrarnykh navchalnykh zakladiv: monohrafiia* [Formation of social maturity of students of higher agricultural educational institutions: monograph]. Kharkiv : Vydavnytstvo Ivanchenka I. S. 366 s. [in Ukrainian].
3. *Zakon Ukrainy “Pro osvitu”* [The Law of Ukraine “About education”] (n.d.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. (data zvernennia: 05.04.2021). [in Ukrainian].

#### ***Bondar N. O., Danchenko I. O. Formation of leadership qualities of students of the specialty “Tourism” in extracurricular activities of the institution of higher education***

*The article emphasizes the need to determine effective methods of personal development and forms of education of socially gifted youth, potential leaders in the field of tourism.*

*It is proved that the development of a pedagogical model of formation of young leaders in the field of service is a relevant and promising direction, both in theoretical and practical terms. Theoretical (interdisciplinary synthesis and systematic analysis of scientific literature for the purpose of theoretical study of the problem, definition of basic research concepts) and empirical (included observation, expert assessments, psychological testing, pedagogical experiment to check the effectiveness of the process of forming students' leadership qualities) were used to solve the tasks, methods of mathematical statistics to verify the significance of the results) methods.*

*The concept of “leader” (a member of the group who, using his characteristic leadership competencies, chooses the best solution to achieve a goal that is common to most members of the group), “leadership” (the process of positive influence of the group leader on its members general goal), “leadership qualities” (systemic education, which includes values and norms, achieved level of personal development, quality of mastery of leadership technologies that allow to effectively carry out various types of tourism activities), as well as identified priority leadership qualities of students.*

*It was found that extracurricular activities have great potential for the effective formation of leadership qualities of future professionals.*

*The specifics of the development of leadership qualities of students majoring in “Tourism” in extracurricular activities as one of the resources for successful development of the profession in the tourism labor market.*

*The specifics of formation of leadership qualities of students majoring in “Tourism” in extracurricular activities are revealed; structural and functional model of formation of leadership qualities of students and the level of formation of leadership qualities and the structure of the process of formation of leadership qualities of students are determined.*

**Key words:** *leader, leadership, leadership qualities of students, formation of leadership qualities of students, extracurricular activities, structural and functional model of formation of leadership qualities of students majoring in “Tourism”, subjectivity, active methods and technologies, tourism.*

УДК 378.147:[338.488.2:640.4]

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.07>

Бурак В. Г.

## КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті проаналізовано критерії, показники та рівні готовності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи до професійної діяльності. На основі аналізу наукових досліджень вчених диференційовано критерії готовності майбутніх фахівців сфери обслуговування до професійної діяльності. Визначено критерії готовності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи до професійної діяльності: ціннісно-особистісний, гносеологічно-системний, технологічно-діяльнісний, здоров'язбережувальний. Встановлено, що ціннісно-особистісний критерій характеризує систему індивідуальних моральних, культурних, наукових цінностей, вольової саморегуляції, мотивації, придатності та здібностей до діяльності у сфері обслуговування, усвідомленість вибору роду діяльності й бажання вдосконалювати свою фахову підготовку через усвідомлення змісту. З'ясовано, що гносеологічно-системний критерій акумулює можливості пізнання здобувачем освіти дійсності й себе, визначення ефективних шляхів досягнення системи достовірного знання через забезпечення його повноти, глибини, гнучкості, оперативності, системності, конкретності, узагальненості. Доведено, що технологічно-діяльнісний критерій визначає практичну спрямованість здобувачів освіти на майбутню професійну діяльність через уміння планувати свої дії, створювати умови успішного виконання поставлених завдань; готовність щодо організації сервісно-виробничого процесу відповідно до вимог і потреб споживачів, забезпечення його ефективності. Умотивовано, що здоров'язбережувальний критерій виражає прояв наявних знань студентів щодо ведення та дотримання здорового способу життя, сформованих умінь та навичок використовувати засвоєні знання у власній здоров'язбережувальній діяльності, дотримання правил безпеки життєдіяльності й безпеки перебування клієнтів та співробітників у закладах сфери обслуговування.

**Ключові слова:** майбутні фахівці, готельно-ресторанна справа, готовність, критерії, показники.

В умовах сучасних цивілізаційних змін, соціально-економічних реалій ринкової економіки, стрімкого інформаційно-технологічного розвитку поява нових галузей у промисловості та сфері обслуговування викликали необхідність переосмислення і чіткого визначення критеріїв та показників готовності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи до професійної діяльності.

**Мета статті** – визначити критерії та показники готовності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи до професійної діяльності.

Оскільки готельно-ресторанна справа тісно пов'язана з туристичною галуззю, доцільним вважаємо в межах дослідження аналізувати спільний досвід підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування з огляду на його міждисциплінарний характер. Здійснений нами в попередніх дослідженнях аналіз уможливив власне визначення терміна “*готовність майбутнього фахівця готельно-ресторанної справи до фахової діяльності*”, що аналізується нами як результат навчання в закладах фахової передвищої та вищої освіти різних форм власності, володіння замовниками освітніх послуг професійно орієнтованими знаннями, вміннями, навичками і компетентностями, які встановлюють його відповідність вимогам до діяльності з надання різноманітних послуг клієнтам готельно-ресторанних підприємств, ґрунтується на усвідомлених здібностях до вибраної професії, рефлексії, передбачає здатність до наукового дослідження та інноваційної діяльності, неперервний саморозвиток і самоосвіту впродовж життя [5, с. 128].

Задля встановлення відповідності готовності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи до професійної діяльності вимогам щодо сформованих компетентностей та нормативному змісту підготовки здобувачів вищої освіти, сформульованому в термінах результатів навчання, необхідно виокремити критерії та їхні показники. У лексикографічних працях *критерій* якості навчальної діяльності ототожнюється з підставою для оцінки, визначення або класифікації чогось, мірилом істинності, вірогідності знань, їхній відповідності об'єктивній дійсності [1; 6, с. 588], сукупністю ознак, які є основою для складання оцінки умов, процесу і результату навчальної діяльності, що забезпечують реалізацію поставлених цілей [9, с. 434]. Беручи до уваги наведені дефініції, в дослідженні *критерій* розглядатимемо як сукупність ознак для оцінювання готовності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи до професійної діяльності, котрі уможливають оцінку наявного стану та рівня сформованості, а також здатності до подальшого розвитку. Критерії акумулюють у собі систему показників для характеристики певного його аспекту. Академічний тлумачний словник трактує слово “показник” як свідчення, доказ, ознаку чогось, наочні дані про результати якоїсь роботи, процесу, дані про досягнення в чому-небудь [1]. Великий тлумачний словник сучасної української мови термін “показник” визначає як ознаку чого-небудь, явище або подія, на підставі яких можна робити висновки про перебіг якого-небудь процесу, кількісну характеристику властивостей процесу [6, с. 1024]. Дослідниці В. Кручек та О. Васюк стверджують, що показники як прояви критерію показують кількісні та якісні зміни суб'єктів освітнього процесу [11, с. 100]. На основі аналізу визначимо *показники* готовності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи до професійної діяльності як свідчення повноти, достатності, системності та інтегрованості в межах окремого критерію через сукупність знань, умінь, навичок,

здатностей, розуміння, володіння, що застосовуються для визначення кількісних і якісних модифікацій здобувачів освіти.

Багатоаспектні дослідження науковців проблем підготовки в закладах вищої освіти майбутніх фахівців сфери обслуговування загалом (А. Гарага, Л. Короткова), готельно-ресторанної справи (Ю. Безрученков, А. Віндюк, І. Гайовий, К. Піцул, Л. Потапкіна) та туризмознавства зокрема (Л. Безкоровайна, Н. Бондар, Г. Лоїк, Д. Люта, А. Тимейчук) уможливили аналіз визначення дослідниками критеріїв готовності майбутніх фахівців сфери обслуговування до професійної діяльності, які подано в таблиці 1 “Диференціація критеріїв готовності майбутніх фахівців сфери обслуговування до професійної діяльності”.

Таблиця 1

**Диференціація критеріїв готовності майбутніх фахівців сфери обслуговування до професійної діяльності**

Автори-дослідники	Види критеріїв
Л. Безкоровайна [2]	мотиваційно-ціннісний, системно-пізнавальний, діяльнісно-інформаційний, практично-професійний, індивідуально-креативний
Ю. Безрученков [3]	професійна спрямованість та професійна ідентичність; загальнокультурні і фахові знання; вміння та навички науково-дослідної, виробничої та сервісної діяльності
Н. Бондар [4]	позитивна мотивація до вивчення гуманітарних дисциплін, ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності; повнота засвоєння теоретичних знань із дисциплін гуманітарного циклу; здатність виконувати професійні дії; особистісні якості, необхідні для виконання ефективної майбутньої професійної діяльності
А. Віндюк [7]	мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний, здоров’язбережувальний
А. Гарага [8]	мотиваційно-особистісний, змістово-когнітивний, діяльнісно-практичний
Л. Короткова [10]	ціннісно-мотиваційний, когнітивно-комунікативний, професійно-технологічний, рефлексивно-прогностичний
Г. Лоїк [12]	загальна й професійна компетентність, професійна спрямованість і навчальна мотивація, активність, самостійність, творчість, самоуправління
Д. Люта [13]	спонукальний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний
К. Піцул [14]	мотиваційно-ціннісний, інформаційно-когнітивний, креативно-діяльнісний
А. Тимейчук [16]	мотиваційно-ціннісний, когнітивний, професійний, креативний

Аналіз досліджень українських науковців щодо критеріїв готовності майбутніх фахівців сфери гостинності, у тому числі й готельно-ресторанної справи, до професійної діяльності дав змогу визначити такі види: ціннісно-особистісний, гносеологічно-системний, технологічно-діяльнісний, здоров’язбережувальний. Зупинимось на короткій характеристиці критеріїв готовності до професійної діяльності названих фахівців та визначимо показники в розрізі кожного з них.

**Ціннісно-особистісний критерій** характеризує систему індивідуальних моральних, культурних, наукових цінностей, вольової саморегуляції, мотивації, придатності та здібностей до діяльності у сфері обслуговування, усвідомленість вибору роду діяльності й бажання вдосконалювати свою фахову підготовку через усвідомлення змісту, сутності і складників професії майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи; уміння визначати перспективні цілі для самоаналізу та самоконтролю власної освітньої діяльності, відбирання й застосування прийомів самонавчання, самооцінювання результатів, самоусвідомлення, самоформування, саморозвитку, рефлексії та самореалізації в спеціальності.

Показниками ціннісно-особистісного критерію нами визначено: наявність вольової саморегуляції та здібностей до діяльності у сфері “людина – людина”, гуманістичних ціннісних орієнтирів (доброта, любов до ближнього, співчуття, справедливість, совість, повага до людської гідності); здатність до збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства і закономірностей розвитку предметної області; здатність до соціально відповідальної та свідомої діяльності, реалізації прав і обов’язків як члена суспільства, усвідомлення цінностей громадянського суспільства, верховенства права в Україні; орієнтація у взаємодії зі споживачем на побудову тривалих взаємин та максимальне вирішення потреб і проблем клієнта, якості надаваних послуг, уваги до дрібниць і почуття добротно виконаної роботи; налаштованість на співробітництво з персоналом та клієнтами щодо прогнозування та задоволення запитів споживачів в їхніх інтересах; навички цінувати та поважати різноманітність та мультикультурність; уміння визначати перспективні цілі для саморозвитку, володіння способами фізичного самовдосконалення, емоційної саморегуляції, самопідтримки й самоконтролю.

**Гносеологічно-системний критерій** акумулює можливості пізнання здобувачем освіти дійсності й себе, визначення ефективних шляхів досягнення системи достовірного знання через забезпечення його повноти, глибини, гнучкості, оперативності, системності, конкретності, узагальненості, навички цілеспрямованого навчання та засвоєння великого обсягу сучасної інформації за допомогою цифрових технологій, уміння орієнтуватися в інформаційних потоках (сприймання, аналіз, відбирання, осмислення, відсіювання, оброблення, виділення головного, запам’ятовування, використання тощо), знання законів, принципів,

особливостей розвитку сфери обслуговування, взаємини з колегами, клієнтами, міжнародних стандартів якості та традицій гостинності задля підготовленості майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи до професійної діяльності.

Показниками гносеологічно-системного критерію встановлено: здатність до дослідження пізнання, його меж і можливостей, визначення ефективних шляхів досягнення достовірного знання; здатність до систематичного навчання та засвоєння великого обсягу сучасної інформації через навички використання цифрових технологій; здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, узагальнення й систематизації; уміння застосовувати знання у практичних ситуаціях; уміння працювати в команді, розбудовувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію в колективі та серед споживачів послуг; знання про закони розвитку сфери обслуговування, взаємини з клієнтами, міжнародні стандарти якості та традиції гостинності; навички спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово, іноземними мовами.

**Технологічно-діяльнісний критерій** визначає практичну направленість здобувачів освіти на майбутню професійну діяльність у сфері обслуговування через уміння планувати свої дії (ставити мету, визначити терміни, аналізувати результати, здійснювати контроль і корекцію); створювати умови успішного виконання поставлених завдань (дотримання розпорядку дня, організація робочого місця тощо), готовність з організації сервісно-виробничого процесу відповідно до вимог і потреб споживачів, забезпечення його ефективності, проектування технологічного процесу виробництва продукції і послуг та сервісного процесу реалізації послуг у підприємствах готельно-ресторанного й рекреаційного господарства; володіння методами, засобами й способами самостійного розв'язання професійно орієнтованих задач, проблемних кейсів; уміння ефективно вирішувати завдання в конкретних ситуаціях професійної діяльності.

До показників технологічно-діяльнісного критерію нами зараховано: знання про предметну область і специфіку фахової діяльності, організацію сервісно-виробничого процесу відповідно до вимог і потреб споживачів та забезпечення його ефективності; здатність до формування та реалізації результативних зовнішніх та внутрішніх контактувань у закладах сфери обслуговування, навичок взаємодії; здатність до управління закладом, прийняття рішень щодо господарської діяльності суб'єктів готельно-ресторанного бізнесу; здатність до розроблення нових послуг (продукції) за використання інноваційних технологій, пов'язаних із виробництвом та обслуговуванням споживачів; розроблення, просування, реалізації та організації споживання готельно-ресторанних послуг різними сегментами клієнтів; навички виявлення, визначення й оцінювання ознак, властивостей і показників якості продукції та послуг, пов'язаних із забезпеченням вимог споживачів у сфері обслуговування; навички створення концепцій розвитку підприємств, формулювання бізнес-ідеї розвитку суб'єктів готельно-ресторанного бізнесу; навички, пов'язані з плануванням, управлінням і контролем діяльності суб'єктів готельно-ресторанного бізнесу.

**Здоров'язбережувальний критерій** виражає прояв наявних знань студентів щодо ведення та дотримання здорового способу життя; сформованих умінь та навичок використовувати засвоєні знання у власній здоров'язбережувальній діяльності, умінь установлення відповідності власної життєдіяльності вимогам здоров'язбереження, обізнаність щодо форм, методів, технологій і засобів підготовки до здоров'язбережувальної та здоров'япокрашувальної діяльності, реалізації здоров'язбережувальної компетентності в освітньому процесі, навичок дотримуватися правил безпеки життєдіяльності та забезпечувати безпеку перебування клієнтів та співробітників у закладах сфери обслуговування задля підготовленості майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи до професійної діяльності.

Серед показників здоров'язбережувального критерію нами означено: розуміння значення здоров'я як загальнолюдської цінності; стійкі пізнавальні інтереси у сфері здорового способу життя та здоров'язбереження; знання основ соціального та психічного здоров'я, основних профілактичних заходів щодо збереження здоров'я, шляхів і засобів підтримки та зміцнення високої працездатності, засобів фізичного і духовного самовдосконалення; уміння вести здоровий спосіб життя, вироблення власної індивідуальної програми життєдіяльності; уміння долати стресові ситуації, формувати навички стійкості до стресу (здатність контролювати свої емоції, зберігаючи працездатність незалежно від наявності стресових факторів), мінімізувати негативний вплив емоційних перевантажень, шкідливих звичок; витривалість, висока працездатність (здатність витримувати робоче навантаження протягом тривалого часу за збереження якості виконання роботи); навички здійснення безпечної майбутньої професійної діяльності.

**Висновки.** Отже, здійснений аналіз наукових досліджень українських вчених дав змогу диференціювати критерії готовності спеціалістів у сфері обслуговування та визначити критерії та показники готовності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи до професійної діяльності.

#### **Використана література:**

1. Академічний тлумачний словник (1970–1980). URL: <http://sum.in.ua/s/funkcija>
2. Безкоровайна Л. В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах : дис... д-ра. пед. наук. Запоріжжя, 2018. 698 с.
3. Безрученков Ю. В. Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного господарства у вищому навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2014. 20 с.

4. Бондар Н. Д. Формування ключових компетентностей майбутніх менеджерів сфери туризму в процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук. Вінниця, 2016. 262 с.
5. Бурак В. Г. Професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи: дефінітивний аналіз. *Педагогічний альманах*. 2020. № 46. С. 124–131.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
7. Віндюк А. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців з готельно-курортної справи в умовах ступеневої освіти: теорія та методика : монографія. Запоріжжя : КПУ, 2011. 340 с.
8. Гарага А. В. Модель підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування. *Економічний вісник університету*. 2020. Вип. № 44. С. 50–56.
9. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор. В. Г. Кремінь. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
10. Короткова Л. І. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців сфери послуг в умовах освітньо-виробничого кластера. *Colloquium-journal*. 2020. № 31 (83). С. 51–53.
11. Кручек В. А., Васюк О. В. Критерії та показники сформованості культури педагогічної взаємодії. *Вісник Черкаського університету : Серія «Педагогічні науки»*. 2011. Вип. 203. Ч. 1. С. 99–104.
12. Лоїк Г. Б. Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів туризму засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2014. 278 с.
13. Люта Д. Структура, критерії та рівні готовності майбутніх фахівців із туризмознавства до професійної діяльності у сфері соціального туризму. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 31. Т. 3. С. 310–315.
14. Піцұл К. С. Модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців з готельної і ресторанної справи в результаті професійної підготовки. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2016. № 1. С. 310–317.
15. Потапкіна Л. Готовність фахівців готельно-ресторанної справи до інноваційної професійної діяльності : рівнева характеристика. *Освітній простір України*. 2018. № 14. С. 108–114.
16. Тимейчук А. М. Підготовка майбутніх магістрів з туризмознавства до проектної професійної діяльності : дис. .... канд. пед. наук. Вінниця, 2018. 263 с.

#### References:

1. Akademichnyi tлумachnyi slovnyk [Academic defining dictionary] (1970–1980). URL: <http://sum.in.ua/s/funkcija> [in Ukrainian].
2. Bezkorovaina L. V. (2018) Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z turyzmoznavstva u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological principles of professional training of future specialists in tourism in higher educational establishments] : dys....d-ra. ped. nauk. Zaporizhzhia, 698 s [in Ukrainian].
3. Bezruchenkov Yu. V. (2014) Formuvannya profesiinoi kultury maibutnikh fakhivtsiv sfery restorannoho hospodarstva u vyshchomu navchalnomu zakladi [Formation of professional culture of future specialists in the field of restaurant business in higher educational establishments]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk. Luhansk, 20 s. [in Ukrainian].
4. Bondar N. D. (2016) Formuvannya kluchovykh kompetentnosti maibutnikh menedzheriv sfery turyzmu v protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin [Formation of key competencies of future managers in tourism sector in the process of learning humanities] : dys. ... kand. ped. nauk. Vinnytsia, 262 s. [in Ukrainian].
5. Burak V. H. (2020) Profesiina pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restoranoi spravy: definityvnyi analiz [Professional training of future specialists in hotel and restaurant business: definitivityvnyi analiz] [Professional training of future specialists in hotel and restaurant business: definitivityvnyi analiz]. Pedahohichniy almanakh. № 46. S. 124–131 [in Ukrainian].
6. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2005) [Large explanatory dictionary of modern Ukrainian language]/ uklad. i holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: VTF «Perun», 1728 s. [in Ukrainian].
7. Vindiuk A. V. (2011) Profesiina pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z hotelno-kurortnoi spravy v umovakh stupenevoi osvity: teoriia ta metodyka [Professional training of future specialists in hotel and resort business in the conditions of higher education: theory and methods]: monohrafiia. Zaporizhzhia : KPU. 340 s [in Ukrainian].
8. Haraha A. V. (2020) Model pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sfery obsluhovuvannya [Model of training of future specialists service sector]. Ekonomichnyi visnyk universytetu. Vyp. № 44. S. 50–56 [in Ukrainian].
9. Entsyklopediia osvity (2008) / Akademiia ped. nauk Ukrainy; holovnyi redaktor. V. H. Kremin. Kyiv : Yurinkom Inter. 1040 s. [in Ukrainian].
10. Korotkova L. I. (2020) Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sfery posluh v umovakh osvitno-vyrobnychoho klastera [Criteria, indicators and levels of professional competence formation of future specialists in service sector in the conditions of educational and production cluster]. Colloquium-journal. № 31 (83). S. 51–53 [in Ukrainian].
11. Kruchek V. A., Vasiuk O. V. (2011) Kryterii ta pokaznyky sformovanosti kultury pedahohichnoi vzaiemodii [Criteria and indicators of the formation of pedagogical interaction culture]. Visnyk Cherkaskoho universytetu : Seriiia «Pedahohichni nauky». Vyp. 203. Ch. 1. S. 99–104 [in Ukrainian].
12. Loik H. B. (2014) Formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv turyzmu zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii. [Formation of professional competence of future tourism managers by means of information and communication technologies]: dys. ... kand. ped. nauk. Ternopil. 278 s [in Ukrainian].
13. Liuta D. (2020) Struktura, kryterii ta rivni hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv iz turyzmoznavstva do profesiinoi diialnosti u sferi sotsialnoho turyzmu [Structure, criteria and preparedness levels of future specialists in tourism for professional activity in the field of social tourism]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp 31. T. 3. S. 310–315 [in Ukrainian].
14. Pitsul K. S. (2016). Model formuvannya hotovnosti do profesiinoi diialnosti maibutnikh fakhivtsiv z hotelnoi i restoranoi spravy v rezultati profesiinoi pidhotovky [Model of formation of readiness for professional activity of future specialists in hotel and restaurant business as a result of professional training]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia: Pedahohika i psykholohiia*, 1, 310–317 [in Ukrainian].
15. Potapkina L. (2018) Hotovnist fakhivtsiv hotelno-restoranoi spravy do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti : rivneva kharakterystyka [Preparedness of hotel and restaurant specialists for innovative professional activity: level characteristics]. *Osvitniiy prostir Ukrainy*. № 14. S. 108–114 [in Ukrainian].

16. Tymchuk A. M. Pidhotovka maibutnikh mahistriv z turyzmoznavstva do proektnoi profesiinnoi diialnosti [Training of future masters in tourism for project professional activity] : dys....kand. ped. nauk. Vinnytsia, 2018. 263 s. [in Ukrainian].

***Burak V. H. Criteria and indicators preparedness of future hotel and restaurant specialists for professional activity***

*The article analyzes criteria, indicators and preparedness levels of future hotel and restaurant specialists for professional activities. Based on the analysis of scientific research, preparedness criteria of future specialists in service sector for professional activity are differentiated. Preparedness criteria of future specialists in hotel and restaurant business for professional activity are determined: value-personal, gnoseological-systemic, technological-activity, health-preserving. It is established that the value-personal criterion characterizes the system of individual moral, cultural, scientific values, volitional self-regulation, motivation, suitability and ability to work in the service sector; awareness of the choice of activity and desire to improve professional training through awareness of content. It was found out that gnoseological-systemic criterion accumulates opportunities for students to learn reality and themselves, to determine effective ways to achieve a system of reliable knowledge by ensuring its completeness, depth, flexibility, efficiency, systemicity, specificity, generalization. It is proved that technological-activity criterion determines practical orientation of students for future professional activity through the ability to plan their actions, to create conditions for successful task performance; preparedness to organize service and production process in accordance with consumers requirements and needs, ensuring its efficiency. It is motivated that health criterion expresses the manifestation of students' existing knowledge about leading and maintaining a healthy lifestyle; developed skills and abilities to use acquired knowledge in their own health care activities; observance of safety rules and safety stay of clients and employees in the establishments of service sector.*

***Key words:*** future specialists, hotel and restaurant industry, preparedness, criteria, indicators.

## ВИКОРИСТАННЯ ІКТ УПРАВЛІННЯ ПРОЄКТАМИ У ПРОЦЕСІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ ІТ-КОМПАНІЙ: ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ

Стаття присвячена розгляду та визначенню понятійно-термінологічного апарату дослідження з використання інформаційно-комунікаційних технологій управління проєктами в процесі неформальної освіти фахівців ІТ-компаній. ІТ-галузь розвивається прискореними темпами, що впливає на формування та розвиток термінів, тісно пов'язаних із реалізацією ІТ-проєктів. Нові напрями розвитку ІТ-галузі створюють нові поняття, що потребують узгодженого визначення в дослідженнях науковців. Здебільшого номінація професійних термінів щодо управління ІТ-проєктами відбувається іноземною мовою, проте завдяки роботі вітчизняних науковців має відповідні визначення у вітчизняних публікаціях та дослідженнях. На основі зарубіжної та вітчизняної науково-педагогічної літератури, законодавчих та нормативно-правових актів України, словників проведено аналіз сутності понять, їх тлумачення та зміст. Проведене дослідження показало, що низка термінів, які використовуються в неформальній освіті та управлінні ІТ-проєктами, мають широке практичне застосування в ІТ-галузі та неодноразово поставали в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців. Так, розглядаючи контекст парадигми “освіти протягом життя”, науковці розглядають неперервну освіту на різних етапах життя людини. У сучасному світі неформальна освіта молоді та дорослих набула важливого значення з огляду на вимогу суспільства до розвитку особистості та забезпечення сталого розвитку фахівця. Розглядаючи неформальну освіту дорослих як складник формування компетентності фахівців науковці, перш за все, спираються на компетентнісний підхід та дослідження в цьому напрямі. Ми аналізуємо ці поняття крізь призму їх застосування в неформальній освіті фахівців ІТ-компаній, перш за все, як необхідний чинник формування компетентностей для реалізації ІТ-проєктів в ІТ-компаніях.

**Ключові слова:** неформальна освіта, компетентність, ІТ-компанія, менеджер проєктів, ІТ-проєкт, управління ІТ-проєктом, ІТ-фахівець, інформаційно-комунікаційні технології.

Упродовж останніх років в Україні спостерігаються швидкі темпи розвитку ІТ-галузі. Формування ринку ІТ-послуг створило великий попит на підготовку ІТ-фахівців широкого спектра спеціальностей, у зв'язку з чим широкими темпами відбуваються модернізація та реформування освіти. Це, зокрема, викликає поширення використання термінів та визначень, що застосовуються під час управління проєктами з розробки програмного забезпечення, додатків, сервісів тощо.

**Мета статті.** Одним із важливих етапів дослідження проблеми використання ІКТ управління проєктами в неформальній освіті фахівців ІТ-компаній, безумовно, стає аналіз основних понять та термінів. Насамперед, проведемо аналіз таких понять, як “неформальна освіта”, “компетентність”, “ІТ-компанія”, “менеджер проєктів” тощо.

Дослідження в напрямі неформальної освіти дорослих у своїх роботах проводили такі науковці, як С. Архіпова, Р. Бабушко, О. Вербицький, Т. Десятов, Г. Карон (G. Carron), Ф. Х. Кумбс (Р. Н. Coombs), І. Литовченко, Л. Лук'янова, В. Маслова, Ш. Мерріам (Sharan Merriam), О. Огієнко, С. Сисоєва, Л. Сігаєва, Н. Терьохіна, В. Шмарко та інші.

Теоретико-прикладні аспекти неформальної освіти висвітлені в роботах таких вітчизняних вчених, як В. Ю. Биков, Р. С. Гуревич, Н. М. Дем'яненко, Г. С. Костюк, О. П. Кривлюк, В. В. Олійник, С. О. Сисоєва, О. М. Спірін та ін.

Вже в середині ХХ століття, проводячи аналіз економічного та соціального розвитку, наслідків науко-технічної революції, американський вчений Ф. Г. Кумбс проробив дослідження про кризу освіти його періоду, відповідно до якого науковець констатував наявну кризу в освіті, викликану чотирма основними причинами, що створювали розрив між освітнім процесом та потребами суспільства: неспроможність закладів освіти задовольнити потреби збільшеної кількості населення, що намагалося отримати освіту; недостатня кількість та якість фінансування; інертність в освіті, що сповільнювала процеси адаптації власної внутрішньої будови, необхідних за умов швидких змін у середовищі провадження освіти; інертність суспільства, що керувалося, насамперед, сталими звичаями (як морально-етичного, міжособистісного, так і релігійного змісту), матеріальними аспектами та заважає провадити раціональні зміни, що, з одного боку, можуть іти в деякий розріз зі сталими принципами, проте, з іншого боку, необхідні для адаптування до змін у середовищі існування соціуму [3]. Ф. Кумбс доводить необхідність проведення модернізації в системі освіти, керування освітою, освітнього процесу, педагогічного складу та підвищення фінансового забезпечення освітнього процесу [3].

Інститут ЮНЕСКО з Освіти (UNESCO Institute for Education, що пізніше змінив назву на UNESCO Institute for Lifelong Learning) здійснював фокусування інтернаціональних досліджень на зміст освіти в аспекті безперервного освітнього процесу [4, с. 303–304]. Було визначено, що тренувальний процес із неформальної освіти мав бути зосереджений на формуванні відповідних знань та навичок із боку неформальної освіти [4, с. 305].



Станом на сьогодні в науковому середовищі немає однозначного визначення терміна “неформальна освіта”. Вчені розглядають це поняття по-різному, хоча й ці погляди суттєво збігаються, виділяючи певні спільні риси та підходи до тлумачення поняття.

Ф. Кумбс визначає неформальну освіту як будь-яку організовану освітню діяльність поза встановленою формальною системою освіти, незалежно від того, чи функціонує вона як окрема система або як важлива частина якоїсь більш широкої діяльності, що призначена для обслуговування об'єктів навчання задля досягнення цілей навчання [3].

Свою чергою Б. Джівандоно характеризує неформальну освіту як метод або процес оцінки інтересів та потреб людей, спілкування з ними, проведення їх мотивації до участі та допомоги в придбанні необхідних навичок та знань, прийнятті та адаптації моделей поведінки та пов'язаних із ними заходів задля покращення якості їхнього життя [2].

А. Гончарук розглядає неформальну освіту дорослих як структуровану, організовану та цілеспрямовану навчальну діяльність, що має здійснюватися поза межами закладів формальної освіти. Окрім того, неформальна освіта дорослих має на меті задоволення освітніх потреб людини [10, с. 33].

Неформальна освіта – “освоєння умінь і навичок, необхідних для соціально та економічно активного громадянина країни, поза формальною освітою” [21].

В. Бахрушин стверджує, що неформальна освіта є навмисною та спланованою суб'єктом освітньої діяльності. Відповідно до досліджень вченого, визначальною характеристикою неформальної освіти є те, що вона є альтернативою або ж доповненням до формальної освіти протягом усього її життя. Неформальна освіта може сприяти грамотності дітей, які з будь-якої причини не відвідують школу, молоді та дорослих, та формує робочі або життєві навички, що спрямовані на культурний та соціальний розвиток людини. Окрім того, в результаті неформальної освіти людина отримує кваліфікації, які не визнаються національними органами управління освітою такими, як формальні [5].

Відповідно до Закону України “Про освіту”, неформальна освіта – “це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій” [23].

У цьому дослідженні розглядаємо неформальну освіту дорослих як таку, що ставить на меті отримання знань, умінь та навичок, набуття нових та підвищення рівня наявних компетентностей дорослої людини поза системою формальної освіти, задовольняє потребу суспільства в підвищенні кваліфікації дорослих протягом життя. Окрім того, така освіта здійснюється поза межами закладів формальної освіти.

Наступним поняттям цього дослідження є “компетентність”. Компетентність та її сутність розглядають у своїх роботах такі видатні вітчизняні вчені, як В. Ю. Биков, Н. М. Бібік, Т. А. Вакалюк, Т. Є. Бойченко, М. І. Жалдак, Н. С. Коваль, О. В. Овчарук, О. Я. Савченко, О. М. Спірін, Б. Г. Чижевський та інші.

Так, Н. М. Бібік, аналізуючи зарубіжні джерела, зазначає, що поняття *компетентність* може бути окреслено з використанням таких усталених понять, як “здатність до...”, “готовність до...”, “спроможність” тощо. “Компетентність – цілісна, тобто ні знання, ні вміння, ні досвід діяльності самі по собі не є компетентністю” [6, с. 4].

У своїх дослідженнях І. М. Кубенко зазначає, що компетентність не лише включає професійні уміння та знання, але й низку інших якостей, зокрема: здатність до співпраці, ініціативність, роботи в групах, навички логічного мислення, оцінки ситуації, вибірки та аналізу даних тощо [15].

Свою чергою вчені М. І. Жалдак, Ю. С. Рамський та М. В. Рафальська розглядають компетентність як “комплекс знань, умінь, навичок, досвіду застосування їх для здійснення діяльності, метою якої є досягнення певних цілей, ставлення до процесу та результатів виконання цієї діяльності” [13, с. 1].

М. В. Каленик стверджує, що компетентність являє собою особистісну характеристику сукупності внутрішніх мобільних знань, навичок, умінь та гнучкого мислення. Окрім того, компетентність не є просто об'єднанням знань, навичок або умінь, а є комплексною характеристикою, що може інтегрувати в собі когнітивний (знання), аксіологічний (наявність цінностей) та операціональний (способи діяльності та готовність до діяльності) аспекти [16].

Як вказує Н. М. Бібік, компетентність – “оцінна категорія, що визначає людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої функції” [6, с. 47–49].

Вчені Ю. О. Дорошенко та Г. І. Короткий пропонують розглядати компетентність як інтегральну властивість, яка характеризує її функціональний прояв, що відбувається в непередбачуваних обставинах у процесі досягнення поставленої мети та є проявом ефективної діяльності особистості. Зокрема, прояви компетентності спостерігаються, насамперед, під час успішної діяльності, можуть бути встановлені за результатами цієї діяльності та являють собою функціонально-результативне поняття [12, с. 15].

Проаналізувавши досвід вітчизняних та закордонних учених, О. М. Марушак спробувала ввести своє визначення цього поняття і розглядати компетентність як інтегровану якість особистості, або ж здатність до продуктивної діяльності в соціально значущих сферах на основі здобутих умінь, навичок, знань, досвіду, цінностей та ставлень [18].

Оскільки єдиного підходу до цього поняття немає, звернемося до законодавчих документів. Так, у Законі України “Про вищу освіту” компетентність визначається як “здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей” [23], у Національній рамці кваліфікацій – як “здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості” [20].

У цьому дослідженні приймемо це визначення за базове.

У світовій практиці розробка програмне забезпечення відбувається як проєкт, адже проєктний підхід має низку переваг: економія часу, використання менших фінансових та людських ресурсів, а також позитивний вплив на досягнення стратегічних цілей організації.

Для розкриття поняття ІТ-компанія варто розуміти визначення того, що розуміють під поняттям **ІТ-проєкт**. На думку А. І. Волкова, продукти діяльності ІТ-компанії, як правило, являють собою інструменти нематеріального характеру для роботи з даними, що створені для вирішення широкого спектра практичних задач людини та саму інформацію в певній затребуваній формі [9].

У своїх роботах С. О. Москвін розглядає проєкт як комплекс заходів, що пов’язані між собою та розроблені для досягнення поставлених цілей проєкту протягом заданого часу, маючи при цьому заздалегідь визначені ресурсні обмеження [19, с. 10].

Своєю чергою М. Робсон та Ф. Уллах розглядають проєкт як одноразовий комплекс взаємопов’язаних заходів, що спрямовані на задоволення заздалегідь визначених потреб, шляхом досягнення конкретних результатів. Робота над проєктом відбувається за умов окресленого матеріально-ресурсного забезпечення, з чітко визначеними цілями проєкту протягом заздалегідь заданого проміжку часу [24].

Проєкт – “інвестиційна активність, спрямована на створення основних фондів, які мають принести дохід протягом певного часового проміжку. Проєкт може створювати цінність як у матеріальному, так і в нематеріальному вимірах” [25].

Проєкти, що розроблені в ІТ-компаніях та мають на меті задовольнити потреби замовника або організацій шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій, у результаті якого виробляється інформаційний продукт або послуга, називаємо ІТ-проєктами.

Тобто під ІТ-проєктом розуміємо сукупність процесів, що спрямовані на досягнення певних цілей і завдань із використанням ІКТ та є обмеженими в часі (тобто являє собою тимчасове явище), ресурсах та вимогах.

Наступним ключовим поняттям дослідження є **ІТ-компанія**, яку розглядаємо як організацію, що має певну структуру, діяльність якої націлена на реалізацію ІТ-проєктів із використанням інформаційно-комунікаційних технологій та таких, що мають на меті задовольнити потреби користувачів, бізнесу або державних організацій шляхом виробництва інформаційних товарів та послуг, розробки, впровадження, конфігурування та супроводу програмного забезпечення, вебсервісів тощо.

Розглядаючи поняття **управління ІТ-проєктом**, варто зазначити, що різні науковці сходяться в поглядах щодо того, що ІТ-проєкт має скінченний у часі характер, обмежений у ресурсах та вимогах, та має на меті досягнення певних цілей. Так, зокрема, О. Огірко та Н. Крап-Спісак розглядають управління проєктом як мистецтво координування трудових та матеріальних ресурсів протягом життєвого циклу проєкту, із застосуванням ефективної техніки роботи з ризиками для досягнення результатів проєкту, роботи зі змістом, обсягами, вартістю, часом, якістю робіт та максимально можливою ефективністю заданих обмежень у потребах ресурсів, часу та кінцевих результатів [22, с. 62].

Своєю чергою А. В. Катренко розглядає управління проєктами як систему, що виконується з застосуванням та інтеграцією низки процесів на етапах ініціації, планування, виконання, моніторингу і управління, а також завершення проєкту. Управління проєктами потребує застосування навичок, знань, методів та інструментів задля виконання поставлених перед проєктом завдань [17, с. 24].

**Управління проєктами (УП)** – це методологія організації, планування, управління, координації трудових, фінансових і матеріально-технічних ресурсів протягом життєвого циклу проєкту (проєктного циклу), спрямована на ефективне досягнення його цілей шляхом застосування сучасних методів, техніки й технології управління для досягнення певних результатів у проєкті щодо складу й обсягу робіт, вартості, часу, якості й задоволення учасників проєкту. Це діяльність, спрямована на реалізацію проєкту з максимально можливою ефективністю при заданих обмеженнях щодо часу, ресурсів і якості кінцевих результатів [25].

У цьому дослідженні за базове приймаємо визначення управління проєктом, що надається Інститутом Менеджменту (Project Management Institute PMI), відповідно до якого під управлінням проєкту розуміють прикладні знання, інструменти та методи, навички для роботи над проєктом задля задоволення вимог та цілей, що поставлені перед проєктом [1, с. 10]. Управління проєктом є комплексною системою та відбувається шляхом інтегрування ряду процесів управління проєктом, що встановлені для цього проєкту. Управління проєктом дає організації змогу виконувати проєкти результативно та ефективно [1, с. 10].

Для визначення поняття “компетентність з управління ІТ-проєктами” проаналізуємо, що науковці говорять про компетентність персоналу.

Як стверджує Т. В. Бучинська, компетентність персоналу – “це сукупність знань і моделі професійної поведінки працівника, які дозволяють йому успішно виконувати свою роботу” [8].

О. А. Грішнова зазначає, що компетентністю працівника можна вважати його професіоналізм, або ж рівень його професійної та загальної підготовки, широта світогляду у професійному контексті, що дає змогу адекватно реагувати на потреби робочого місця або ж виконувати роботи, які можуть постійно змінюватися [11, с. 29].

У результаті проведеного огляду основних понять дослідження у цьому дослідженні розглядаємо компетентність з управління IT-проектами як здатність до фахових або загальних вмінь, що необхідні для здійснення професійної діяльності менеджерів IT-компаній.

**Висновки.** Таким чином, оперуючи уточненими поняттями та визначеннями неформальної освіти, компетентності, IT-проекту, IT-компанії, управлінням IT-проектом, можна говорити про подальший розвиток понятійно-термінологічного апарату для дослідження використання ІКТ управління проектами в процесі неформальної освіти фахівців IT-компаній. Окрім того, встановлено, що більшість понять досить широко розглянуті в роботах вітчизняних та зарубіжних науковців, а також мають чітке визначення на законодавчому рівні.

#### Використана література:

1. A Guide to the Project Management Body of Knowledge (PMBOK®Guide), ISBN 9781628251845 Sixth edition. *Newtown Square, PA: Project Management Institute*, 2017, 167 p.
2. Bianti Djwandono, Nonformal Education for Developing Societies, *article Education Digest*; Apr1979, Vol. 44 Issue 8, p. 44.
3. Coombs, H. P. Formal and nonformal education: Future strategies. u: Titmus J.C. [ur.] *Lifelong education for adults: An international handbook*, Oxford: PegamonPress. 1989.
4. Ouane, A. (2009). UNESCO's drive for lifelong learning. *The Routledge international handbook of lifelong learning*, 302–311.
5. Бахрушин В. Неформальна та інформальна освіта: навіщо вони нам потрібні? URL: <http://education-ua.org/ru/articles/872-neformalna-ta-informalna-osvita-navishcho-voni-nam-potribni> (дата звернення: 29.03.2021).
6. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ: “К.І.С.”, 2004. С. 47–52.
7. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2010. № 9. С. 1–5. ISSN 0131-5358 URL: [https://lib.iitta.gov.ua/8158/1/K\\_K.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/8158/1/K_K.pdf) (дата звернення: 29.03.2021).
8. Бучинська Т. В. Сутність та складові професійної компетентності персоналу в умовах конкуренції. *Економічний аналіз: збірник наук. праць*. 2014. Том 15. № 2. С. 228–233.
9. Волков А. И. Методологические и программно-технологические аспекты внедрения процессного управления в IT-компаниях. *Прикладная информатика*. 2014 № 2 (50).
10. Гончарук А. Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС. *Педагогічні науки*. 2012. N 54. С. 31–36. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena\\_2012\\_54\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2012_54_8) (дата звернення: 29.03.2021).
11. Грішнова О. А. Економіка праці та соціально-трудова відносини: підручник. Київ: Знання, 2006. 559 с.
12. Дорошенко Ю. О. Компетентнісний підхід як основа забезпечення якості вищої освіти. *Актуальні проблеми реформування житлово-комунального господарства України: управління, кадри, інновації, технології*: Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції, м. Київ, 18–22 жовтня 2010 року. Київ: ДАЖКГ, 2010. С. 7–19
13. Жалдак М. І., Рамський Ю. С., Рафальська М. В. Модель системи соціально-професійних компетентностей вчителя інформатики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2009. № 14. С. 5–12.
14. Про Національну програму інформатизації: Закон України № 74/98-ВР. Редакція від 16.10.2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-vr#Text> (дата звернення: 29.03.2021).
15. Кубенко І. М. Що таке компетентність і як її розуміють в освіті. Додаток до електронного журналу “Теорія та методика управління освітою”. 2010. Вип. 1. URL: [http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/1\\_2010/kubenko.pdf](http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/1_2010/kubenko.pdf) (дата звернення: 29.03.2021).
16. Каленик М. Поняття компетенція, компетентність, навчальні досягнення учнів з фізики. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки*. 2010. Вип. 90. С. 117–120.
17. Катренко А. В. Управління IT-проектами. Книга 1. Стандарти, морделі та методи управління проектами: підручник. Львів «Новий Світ - 2000», 2011. 550 с.
18. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності *Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал]*. 2016. Вип. 11. С. 97–108
19. Москвін С. О. та ін.. Проектний аналіз. Київ: ТОВ “Видавництво Лібра”, 1999. 368 с.
20. Національна рамка кваліфікацій. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p#Text> (дата звернення: 29.03.2021).
21. Неформальна освіта: поняття, сутність, засади. URL: <https://biblio.lib.kherson.ua/neformalna-osvita.htm> (дата звернення: 29.03.2021).
22. Огірко О., Крап-Спісак, Н., Інформаційна технологія управління проектами. *Вісник Національного університету Львівська політехніка. Комп'ютерні науки та інформаційні технології*. 2016. № 843. С. 57–64.
23. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 25.09.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 29.03.2021).
24. Робсон М., Уллах Ф. Практическое руководство по реинжинирингу бизнес-процессов / Пер. с англ. под ред. Н. Д. Эриашвили. Москва: Аудит, ЮНИТИ, 1997. 224 с.
25. Сутність та поняття проекту. URL: [https://pidru4niki.com/1057011647752/informatika/sutnist\\_ponyattya\\_proektu](https://pidru4niki.com/1057011647752/informatika/sutnist_ponyattya_proektu) (дата звернення: 29.03.2021).

#### References:

1. A Guide to the Project Management Body of Knowledge (PMBOK®Guide), ISBN 9781628251845 Sixth edition. *Newtown Square, PA: Project Management Institute*, 2017, 167 p.

2. Bianti, D. (1979) Nonformal Education for Developing Societies, *article Education Digest*; Apr1979, Vol. 44 Issue 8, p. 44.
3. Coombs, H. P. (1989) Formal and nonformal education: Future strategies. u: Titmus J.C. [ur.] *Lifelong education for adults: An international handbook*, Oxford: PegamonPress.
4. Ouane, A. (2009). UNESCO's drive for lifelong learning. *The Routledge international handbook of lifelong learning*, 302–311.
5. Bakhrushyn V. Neformalna ta informalna osvita: navishcho vony nam potribni? [Non-formal and informal education: what it is needed for?]. URL: <http://education-ua.org/ru/articles/872-neformalna-ta-informalna-osvita-navishcho-voni-nam-potribni> (data zvernennia: 29.03.2021) [in Ukrainian]
6. Bibik N. M. (2004) Kompetentnisnyi pidkhd: refleksyvnyi analiz zastosuvannia. Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektivy [Competence approach: reflexive analysis of application. Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]. K.: "K.I.S.", P. 47–52. [in Ukrainian]
7. Bibik N. M. (2010) Kompetentnist i kompetensii u rezultatakh pochatkovo osvity [Expertise and competences the results of primary edukation]. *Primary school* (9). pp.1–5. ISSN 0131-5358 URL: [https://lib.iitta.gov.ua/8158/1/K\\_K.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/8158/1/K_K.pdf) (data zvernennia: 29.03.2021) [in Ukrainian]
8. Buchynska, T. V. (2014) Sutnist ta skladovi profesiinoi kompetentnosti personalu v umovakh konkurentsii [The essence and components of professional competence of staff in a competitive environment]. *Economic analysis: Coll. Science. Works*. Part 15. No. 2. P. 228–233. [in Ukrainian]
9. Volkov A. I. (2014) Metodologicheskie i programmno-tehnologicheskie aspekty vnedreniya protsessnogo upravleniya v IT-kompanii [Methodological and software-technological aspects of the implementation of process management in an IT company]. *Applied computer science*, No 2 (50) [in Russian]
10. Honcharuk A. (2012) Neformalna osvita doroslykh u krainakh YeS [Non-formal adult education in EU countries]. *Pedagogical sciences*. No 54. P. 31–36. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena\\_2012\\_54\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2012_54_8) (data zvernennia: 29.03.2021) [in Ukrainian]
11. Hrishnova, O. A. (2006) Ekonomika pratsi ta sotsialno-trudovi vidnosyny: pidruchnyk [Labor economics and social-labor relations: a textbook]. K.: Znannya. P. 559. [in Ukrainian]
12. Doroshenko Yu. O. (2010) Kompetentnisnyi pidkhd yak osnova zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity. [Competence approach as a basis for quality assurance in higher education]. *Actual problems of reforming the housing and communal services of Ukraine: management, personnel, innovations, technologies*: Proceedings of the All-Ukrainian scientific-methodical conference, Kyiv, October 18–22, 2010. K.: DAZhKG, 2010. S. 7–19 [in Ukrainian]
13. Zhaldak M. I., Ramskyi Yu. S., Rafalska M. V. (2009) Model systemy sotsialno-profesiinykh kompetentnosti vchytelia informatyky [Model of the system of socio-professional competencies of a computer science teacher]. *Scientific journal of NPU named after M. P. Dragomanov*. Series No 2. Computer-based learning systems: coll. scientific works. No 14. S. 5–12. [in Ukrainian]
14. Pro Natsionalnu prohramu informatyzatsii : Zakon Ukrainy № 74/98-VR. [Law of Ukraine “On the National Informatization Program” № 74/98-VR.]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-VR#Text> (data zvernennia: 29.03.2021) [in Ukrainian]
15. Kubenko I. M. (2010) Sheho take kompetentnist i yak yii rozumiut v osviti [What is competence and how it is understood in education]. *Addision to the electronic journal “Theory and methods of education management”*, No. 1, URL: [http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/1\\_2010/kubenko.pdf](http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/1_2010/kubenko.pdf) (data zvernennia: 29.03.2021) [in Ukrainian]
16. Kalenyk M. (2010) Poniattia kompetentsiia, kompetentnist, navchalni dosiahnennia uchniv z fizyky [The concept of competence, competence, educational achievements of students in physics]. Kirovograd. *Scientific notes. Kirovograd State Pedagogical University named after Vladimir Vynnychenko*. Pedagogical sciences. No. 90. pp. 117–120. [in Ukrainian]
17. Katrenko A. V. (2011) Upravlinnia IT-proektamy. Knyha 1. Standarty, mordeli ta metody upravlinnia proektamy: pidruchnyk [IT-project management. Book 1. Standards, brothels and methods of project management: a textbook]. Lviv «Novy svit - 2000», P. 550. [in Ukrainian]
18. Marushchak O. M. (2016) Poniattia kompetentnosti u pedahohichnii diialnosti [The concept of competence in pedagogical activity] *Creative pedagogy: scientific method. Journal*. No. 11. Pp. 97–108 [in Ukrainian]
19. Moskvina S. O. and others. (1999) Proektnyi analiz [Project analysis]. Kyiv: Ltd “Publishing house Libra”, P. 368. [in Ukrainian]
20. Natsionalna ramka kvalifikatsii [National qualifications framework]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-n#Text> (data zvernennia: 29.03.2021) [in Ukrainian]
21. Neformalna osvita: poniattia, sutnist, zasady [Non-formal education: concept, essence, principles]. URL: <https://biblio.lib.khererson.ua/neformalna-osvita.htm> [in Ukrainian]
22. Ohirko, O. and Krap-Spisak, N., (2016) Informatsiina tekhnolohiia upravlinnia proektamy [Information technology of project management]. *Series of the National University of Lviv Polytechnic. Computer science and information technology*, (843), pp. 57–64. [in Ukrainian]
23. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” vid 01.07.2014 № 1556-VII. [Low of Ukraine “About higher education” from 01.07.2014 № 1556-VII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (data zvernennia: 29.03.2021) [in Ukrainian]
24. Robson M., Ullakh F. Prakticheskoe rukovodstvo po reinzhiniringu biznes-protsessov [Practical guide to business process reengineering] / Translated. from English under ed. ND Eriashvili. M.: Audit, UNITY, 1997. 224 s. [in Russian]
25. Sutnist ta poniattia proektu [The essence and concept of the project]. URL: [https://pidru4niki.com/1057011647752/informatika/sutnist\\_ponyattya\\_proektu](https://pidru4niki.com/1057011647752/informatika/sutnist_ponyattya_proektu) [in Ukrainian]

**Vakaliuk T. A., Rantiuk I. I. Using of project management ICT in non-formal education of specialists of IT-companies: conceptual and terminological apparatus of research**

The article devotes the consideration and definition of the conceptual and terminological apparatus of the research on the use of information and communication technologies for project management in the process of non-formal education of specialists of IT-companies. The IT-industry is developing rapidly, which affects the forming and development of terms closely related to the IT-industry. New directions in the development of the IT-industry create new concepts that require a coherent definition in the research of scientists. In most cases, the nomination of professional terms in relation to IT-project management done in a foreign language, however, thanks to the work of domestic scientists, it has relevant definitions in domestic publications and researches. Based on foreign and domestic scientific and pedagogical literature, legislative and regulatory acts of Ukraine, dictionaries, the analysis of the essence of concepts, their interpretation and content. The study showed that a lot of terms used in non-formal education and in IT-project management have wide practical applications in the IT-area and have repeatedly

*appeared in the research of domestic and foreign scientists. Thus, considering the context of the paradigm of “lifelong learning”, scientists consider continuing education at different stages of human life. In today’s world, non-formal education of youth and adults has become important in terms of society’s demand for personal development and ensuring sustainable development of the specialists. Considering non-formal adult education as a component of the formation of competence of specialists, scientists, first rely on the competence approach and research in this direction. We analyze these concepts through the prism of their application in the non-formal education of IT-companies, primarily as a necessary factor in the formation of competencies for the implementation of IT-projects in IT-companies.*

**Key words:** *non-formal education, competence, IT-company, Project Manager, IT-project, management of IT-project, IT-specialist, information and communications technology.*

Височіна Н. Л., Іванченко О. М., Карасевич С. А., Леоненко А. В., Кравченко О. С.

## ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ В СИСТЕМУ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ІНСТИТУЦІЙ СЕКТОРА БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ УКРАЇНИ СУЧАСНИХ ТРЕНАЖЕРНИХ ЗАСОБІВ

Використання новітніх педагогічних технологій, методик із сучасними технічними засобами навчання під час практичних занять із фізичної підготовки (форм фізичної підготовки) із майбутніми офіцерами інституцій сектора безпеки і оборони України під час їх професійного становлення забезпечує набуття ними необхідного рівня готовності до виконання завдань за призначенням та є актуальним напрямом наукових досліджень.

З огляду на результати аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-ресурсів) встановлено, що питанням моделювання (конструювання) педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів інституцій сектора безпеки і оборони України (СБОУ) до виконання завдань за призначенням засобами фізичної підготовки (з акцентованим використанням сучасних кардіотренажерів) присвячено незначну кількість наукових праць, що потребує подальших наукових розвідок та підкреслює актуальність і практичну складову частину вибраного напрямку теоретичного дослідження.

Головною метою дослідження є моделювання педагогічних умов розвитку та вдосконалення фізичних якостей майбутніх офіцерів інституцій СБОУ в системі фізичної підготовки із використанням сучасних кардіотренажерів.

Під час дослідно-експериментальної роботи були використані такі методи: аналіз і синтез, моделювання, сходження від абстрактного до конкретного, ідеалізації, формалізації, математично-статистичні (кореляційний аналіз, факторний аналіз), власний досвід багаторічної підготовки представників інституцій СБОУ до службово-бойової діяльності, досвід підготовки відомчих збірних команд до змагань різних рангів зі службово-прикладних видів спорту.

У результаті теоретичного дослідження членами науково-дослідної групи розроблені педагогічні умови розвитку та вдосконалення фізичних якостей майбутніх офіцерів інституцій СБОУ в системі фізичної підготовки з використанням сучасних кардіотренажерів ("Сонсерт"-2, "Assault AirBike"). Крім цього, розроблені умови виконання експериментальної фізичної вправи "Функціональна витривалість" на гребному тренажері "Сонсерт"-2 та велотренажері "Assault AirBike" і відповідні нормативні показники визначення рівня фізичної (функціональної) готовності курсантів різних років навчання (на прикладі майбутніх офіцерів Національної гвардії України).

**Ключові слова:** засоби фізичної підготовки, кардіореспіраторна система, курсанти, планування, методика, освітній процес, технічні засоби, тренажери, форми фізичної підготовки, фізична підготовка.

Основними орієнтирами трансформації системи професійної освіти майбутніх офіцерів сектора безпеки і оборони України є перехід на впровадження світових стандартів, що потребує внесення відповідних змін у програми їхньої фахової підготовки. З цією метою створюються умови всебічного розвитку конкурентоспроможного, компетентного фахівця, здатного до професійного самовдосконалення упродовж усього періоду проходження військової служби.

Сформована інтегральна компетентність випускника вищого військового навчального закладу (закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання) інституцій сектора безпеки і оборони України (СБОУ) є індикатором його готовності до професійної діяльності. Проте серед сучасних проблем згаданого переходу є історично сформовані традиції в системі професійної освіти майбутніх офіцерів інституцій СБОУ, які не в повному обсязі враховують ефективність сучасних технологій та відповідного тренажерного забезпечення (технічних засобів навчання). Це негативно впливає на якість професійної освіти майбутніх офіцерів інституцій СБОУ, що надалі може бути причиною зниження ефективності виконання ними завдань за призначенням у різних умовах службово-бойової (оперативної) діяльності (екстремальних умовах).

Використання сучасних педагогічних методик (технологій, педагогічних умов) у системі підготовки майбутніх офіцерів інституцій СБОУ забезпечує формування в них прикладних професійних компетентностей і є важливим практичним завданням.

Дослідження виконане відповідно до плану науково-дослідних робіт Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського за темою "Формування та розвиток професійної компетентності фахівців фізичної культури і спорту системи безпеки та оборони України в процесі підвищення кваліфікації" (шифр "Чемпіон").

Аналіз науково-методичної та спеціальної літератури, а також Інтернет-ресурсів (перший етап дослідження, січень-лютий 2020 р.) у вибраному напрямі дав нам змогу визначити низку науковців (С. Черв'якова, М. Яковлева [1], О. Моргунова, О. Ярещенка, О. Хацаюка [2], О. Хацаюка [3], Н. Височіну, Л. Гуніну, О. Хацаюка, В. Томашевського, А. Титовича [4]) та інших учених і практиків (Я. Красника, І. Морозова, О. Морозова, А. Смолякова, Д. Чопи), які у своїх працях висвітлювали актуальні питання впровадження в освітній процес майбутніх офіцерів інституцій СБОУ сучасних технічних засобів навчання (педагогічних технологій).

Подальший моніторинг науково-методичної літератури привернув нашу увагу до наукових праць С. Глазунова [5], Н. Височіної, О. Федоренко, В. Ворона [6], О. Соколова, О. Хацаюка [7], О. Хацаюка, О. Єлісеєвої, В. Жукова, В. Клименка, Ю. Бережного [8] та робіт інших учених (К. Ананченка, В. Бізіна,

Д. Каратаєвої, В. Лялька, О. Сирти), в яких розкриваються актуальні питання використання в системі фізичної підготовки військовослужбовців (правоохоронців) інституцій СБОУ технічних засобів навчання (педагогічних технологій).

Цікавими за своїм змістом та сутнісними характеристиками є дослідження учених О. Діденка [9], М. Гулича [10], П. Яловського [11], А. Солонської [12] та інших фахівців (Р. Любича, Б. Максимчука, О. Моргунова, О. Ярещенко, В. Шемчука), в яких розкриті особливості та послідовність (алгоритмізація) моделювання педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців.

З огляду на результати аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-ресурсів) встановлено, що питанням моделювання (конструювання) педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до виконання завдань за призначенням засобами фізичної підготовки (із акцентованим використанням сучасних кардіотренажерів) присвячено незначну кількість наукових праць, що потребує подальших наукових розвідок та підкреслює актуальність і практичну складову частину вибраного напрямку теоретичного дослідження.

**Метою статті** є моделювання педагогічних умов розвитку та вдосконалення фізичних якостей майбутніх офіцерів інституцій сектора безпеки і оборони України в системі фізичної підготовки з використанням сучасних кардіотренажерів.

Для досягнення мети дослідження планувалося вирішити такі завдання:

- провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-ресурсів) у напрямі впровадження в освітній процес майбутніх офіцерів інституцій СБОУ сучасних технічних засобів навчання (педагогічних технологій);
- здійснити аналіз науково-методичної літератури в напрямі використання в системі фізичної підготовки військовослужбовців (правоохоронців) інституцій СБОУ технічних засобів навчання (педагогічних технологій);
- провести аналіз спеціальної науково-методичної літератури в напрямі особливостей послідовності (алгоритмізації) моделювання педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців;
- обґрунтувати необхідність впровадження в освітній процес (програму фізичної та спеціальної фізичної підготовки) майбутніх офіцерів інституцій СБОУ сучасних кардіотренажерів;
- розробити нормативну базу щодо визначення рівня фізичної підготовленості майбутніх офіцерів інституцій СБОУ різних років навчання;
- розробити педагогічні умови розвитку та вдосконалення фізичних якостей (прикладних компетентностей) майбутніх офіцерів інституцій сектора безпеки і оборони України в системі фізичної підготовки із використанням сучасних кардіотренажерів.

Під час дослідно-експериментальної роботи членами науково-дослідної групи (провідні учені та практики вибраного напрямку наукової розвідки: Н. Височіна, О. Хацаюк, А. Турчинов, О. Іванченко, С. Карасевич, А. Леоненко, О. Кравченко) були використані такі методи: аналіз і синтез, моделювання, сходження від абстрактного до конкретного, ідеалізації, формалізації, математично-статистичні (кореляційний аналіз, факторний аналіз), власний досвід багаторічної підготовки представників інституцій СБОУ до службово-бойової діяльності, досвід підготовки відомчих збірних команд до змагань різних рангів зі службово-прикладних видів спорту тощо.

Теоретичне дослідження організовано в період із січня по грудень 2020 р. (використовувалася навчально-матеріальна база кафедр фізичної підготовки та спорту Національної академії Національної гвардії України, тактичної та спеціальної фізичної підготовки факультету № 2 Харківського національного університету внутрішніх справ).

Упродовж першого етапу дослідження (січень-лютий 2020 р.) здійснено аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-ресурсів) у вибраному напрямі наукової розвідки, сформовано мету та завдання дослідження, визначені методи дослідження.

Другий етап дослідження (березень-грудень 2020 р.) був поділений на 3 блоки. Упродовж 1 блоку 2 етапу дослідження члени науково-дослідної групи, враховуючи результати попередніх наукових досліджень [13; 14], обґрунтували необхідність та доцільність впровадження в освітній процес (програму фізичної та спеціальної фізичної підготовки) майбутніх офіцерів інституцій СБОУ (на прикладі курсантів Національної академії Національної гвардії України) сучасних кардіотренажерів. За експериментальні зразки було вибрано такі кардіотренажери: гребний тренажер із комп'ютером РМ5 "Concept"-2 [15] та велотренажер "Assault AirBike" [16].

Зазначені вище технічні засоби забезпечують розвиток та удосконалення витривалості, а також сприяють формуванню високої функціональної готовності майбутніх офіцерів (представників різних категорій та вікових груп) інституцій СБОУ, що сприяє ефективному та надійному виконанню ними завдань за призначенням.

Надалі (2 блок, 2 етапу дослідження) нами розроблено відповідну нормативну базу щодо визначення рівня фізичної підготовленості майбутніх офіцерів інституцій СБОУ (на прикладі курсантів Національної академії Національної гвардії України) різних років навчання із використанням визначеного членами науково-дослідної групи кардіотренажерного обладнання (табл. 1). Під час відпрацювання нормативної бази було використано метод багатомірного кореляційного аналізу [17]. Крім цього, задля якісної обробки отриманих числових даних використовувалися засоби аналізу даних, які вмонтовані в програму Microsoft Excel.

Таблиця 1

**Нормативи для курсантів вищих військових навчальних закладів**

Вправа 30.	Напрямок підготовки	Одиниця виміру	Для курсантів 1 року навчання			Для курсантів 2 року навчання			Для курсантів 3–5 років навчання		
			5	4	3	5	4	3	5	4	3
Функціональна витривалість		метри (м)	Виконується на кардіотренажерах упродовж 3 хвилин із будь-яким рівнем навантаження								
б) гребний тренажер "Concept"-2	командний		865	840	810	875	850	820	885	860	830
	некомандний		855	830	800	865	840	810	875	850	820
велотренажер в) "Assault AirBike"	командний		2700	2550	2200	2850	2700	2550	3200	2900	2800
	некомандний	2680	2530	2180	2830	2680	2520	3180	2880	2780	

Враховуючи вищезазначене (3 блок, 2 етапу дослідження), члени науково-дослідної групи розробили педагогічні умови розвитку та вдосконалення фізичних якостей (прикладних компетентностей) майбутніх офіцерів інституцій СБОУ (на прикладі курсантів Національної академії Національної гвардії України (НАНГУ)) в системі фізичної підготовки з використанням сучасних кардіотренажерів (табл. 2).

Таблиця 2

**Педагогічні умови розвитку та вдосконалення фізичних якостей майбутніх офіцерів НАНГУ в системі фізичної підготовки із використанням кардіотренажерів**

Внесені зміни у робочу програму навчальної дисципліни "Фізичне виховання та методика фізичної підготовки"	
Змістові модулі	Педагогічні умови (номер та назва практичного заняття, оновлений зміст навчальних питань)
6. Прискорене пересування	<p>6.2. Тренування бігових вправ. Вивчення функціональних вправ. 1. Вивчення вправ: 30 а. Біг на 400 м, 30 б. Тренування на гребному тренажері "Concept"-2. 2. Тренування вправи 28. Біг на 100 м та вправи 29. Човниковий біг 10x10 м.</p> <p>6.4. Вивчення і тренування бігових та функціональних вправ. 1. Вивчення вправи 30 в. Тренування на велотренажері "Assault AirBike". Повторення вправи 30 б. Тренування на гребному тренажері "Concept"-2. 2. Тренування вправи 30 а. Біг на 400 м. 3. Тренування техніки бігу на 1 км (вправа 31).</p> <p>6.5. Вивчення та тренування функціональних вправ. 1. Тренування вправи 30 б. Тренування на гребному тренажері "Concept"-2. Продовження таблиці 2</p> <p>2. Вивчення та тренування вправи 34. Марш-кидок на 5 км.</p> <p>6.6. Тренування функціональних вправ. Контроль бігових вправ. 1. Тренування вправ: 30 б. Тренування на гребному тренажері "Concept"-2, 30 в. Тренування на велотренажері "Assault AirBike". 2. Контроль вправ: 28. Біг на 100 м, 32. Біг на 3 км.</p> <p>6.7. Контроль функціональної підготовленості. Вдосконалення техніки бігу на короткі та довгі відстані. 1. Контроль вправи 30 б. Тренування на гребному тренажері "Concept"-2. 2. Тренування техніки бігу на 1,5 км.</p> <p>6.8. Контроль функціональної підготовленості. Тренування бігових вправ. 1. Контроль вправи 30 в. Тренування на велотренажері "Assault AirBike". 2. Тренування вправи 28. Біг на 100 м. 3. Тренування вправи 32. Біг на 3 км.</p>
8. Комплексні заняття	<p>8.3. Розвиток функціональної витривалості. Тренування та контроль рівня розвитку фізичних якостей. 1. Контроль вправи 2. Підтягування на перекладині. 2. Контроль вправ: 28. Біг на 100 м, 31. Біг на 1 км. 1. Тренування вправи 30 в. Тренування на велотренажері "Assault AirBike".</p> <p>8.5. Тренування та контроль гімнастичних вправ. Розвиток функціональної витривалості. 1. Тренування вправи 4. Підйом обертом на перекладині. 2. Контроль вправи 13. Комплексна акробатична вправа. 3. Тренування вправи 30 б. Тренування на гребному тренажері "Concept"-2. 4. Комплексне силове тренування.</p>
Примітка: засоби фізичної підготовки (фізичні вправи) надано відповідно до "Інструкції з організації фізичної підготовки в Національній гвардії України"	



Спираючись на результати попередніх досліджень [4; 13; 14], а також власний багаторічний досвід формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до виконання завдань за призначенням із акцентованим використанням засобів фізичної підготовки (досвід підготовки відомчих збірних команд до змагань різних рівнів з олімпійських, неолімпійських та службово-прикладних видів спорту), ми очікуємо, що запропоновані педагогічні умови сприятимуть формуванню прикладних професійних компетентностей необхідних для виконання завдань за призначенням, які передбачають значні психофізичні навантаження.

**Висновки.** У результаті теоретичного дослідження членами науково-дослідної групи розроблені педагогічні умови розвитку та удосконалення фізичних якостей майбутніх офіцерів інституцій сектора безпеки й оборони України в системі фізичної підготовки із використанням сучасних кардіотренажерів (“Concept”-2, “Assault AirBike”).

Крім цього, розроблені умови виконання експериментальної фізичної вправи “Функціональна витривалість” на гребному тренажері “Concept”-2 та велотренажері “Assault AirBike” і відповідні нормативні показники визначення рівня фізичної (функціональної) готовності курсантів різних років навчання (на прикладі майбутніх офіцерів НАНГУ).

Результати дослідження впроваджені в систему фізичної підготовки курсантів НУОУ імені Івана Черняхівського та НАНГУ. Напрями подальшої наукової розвідки передбачають апробацію педагогічних умов розвитку та удосконалення фізичних якостей майбутніх офіцерів інституцій СБОУ в системі фізичної підготовки із використанням сучасних кардіотренажерів.

#### Використана література:

1. Черв'яков С. О., Яковлев М. Ю. Визначення потреби у сучасних навчально-тренувальних засобах для підготовки фахівців механізованих (танкових) підрозділів Сухопутних військ Збройних Сил України. *Збірник тез доповідей науково-методичної конференції “Перспективи розвитку озброєння і військової техніки Сухопутних військ”*. 2010. Вип. 3. С. 164–174.
2. Моргунов О. А., Ярещенко О. А., Хацаюк О. В. Напрямки розвитку військово-прикладних навичок застосування засобів індивідуального захисту та активної оборони курсантами-правоохоронцями. *Честь і закон*. 2017. № 4 (63). С. 49–55.
3. Хацаюк О. В. Застосування новітніх педагогічних технологій в системі професійної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні*. 2019. Вип. 6. С. 143–146.
4. Височіна Н., Гуніна Л., Хацаюк О., Томашевський В., Титович А. Вдосконалення професійних компетентностей офіцерів-фахівців фізичної підготовки і спорту у напрямі використання сучасних інтерактивних технологій. *Науковий журнал «Військова освіта»*. 2020. № 2 (42). С. 76–88.
5. Глазунов С. І. Експрес-контроль спеціальної фізичної підготовленості військовослужбовців механізованих підрозділів сухопутних військ: автореф. дис. ... канд. наук із фіз. вих. і спорту: 24.00.01. Львів, 2003. 20 с.
6. Vysochina, N., Fedorenko, O., Vorona, V. Problems of physical training and sports in the Armed Forces of Ukraine. *Black sea scientific journal of academic research*. 2019. № 46 (3). P. 4–9.
7. Соколов О. А., Хацаюк О. В. Перспективи застосування сучасних технічних засобів під час навчально-тренувальних занять зі спеціальної фізичної підготовки курсантів правоохоронців ХНУВС та НАНГУ. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції “Особливості підготовки поліцейських в умовах реформування системи МВС України”*. Харків, 2016. Вип. 1. С. 167–170.
8. Хацаюк О. В., Єлісеєва О. С., Жуков В. Л., Клименко В. П., Бережний Ю. М. Модель формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до застосування заходів фізичного впливу в різних умовах службово-оперативної діяльності. *Науковий журнал. Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 29. С. 174–178.
9. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів: дис. ... канд. педагогічних наук: 13.00.04. Хмельницький, 2003. 200 с.
10. Гулич М. М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до роботи з обдарованими дітьми. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 77. С. 68–71.
11. Яловський П. М. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення фахових дисциплін. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 78. С. 259–262.
12. Солонська А. А. Особливості організаційно-педагогічних умов патріотичного виховання у процесі батьківсько-виховательської взаємодії. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 78. С. 207–210.
13. Шемчук В. А., Хацаюк О. В. Обґрунтування нормативних основ Наставови з фізичної підготовки у Збройних силах України. 2020. Vol. 1. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/monographs/article/view/3129> DOI: 10.36074/i-ndpvnprsrdr.ed-1.01 (дата звернення: 24.03.2021).
14. Моргунов О. А., Хацаюк О. В., Ковальов І. М., Соколов О. А., Лозовий Є. А. Удосконалення нормативної бази навчальної дисципліни “Спеціальна фізична підготовка” майбутніх офіцерів Національної поліції України та поліцейських різних категорій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 75. С. 227–240.
15. Гребний тренажер з комп'ютером PM5 “Concept”-2 (Техніко-тактичні характеристики). 2021. Vol. 1. URL: <https://sportive.in.ua> (дата звернення: 24.03.2021).
16. Велотренажер “Assault AirBike”. 2021. URL: <https://kharkov.prom.ua/-p1242741949-velotrenazher-assault-airbike> (дата звернення: 22.03.2021).
17. Кадыров Р. М., Михаил И. И. Моделирование объема и интенсивности нагрузки в процессе физической тренировки. *Теория и практика физической культуры*. 2016. № 8. С. 72–74.

References:

1. Cherviakov, S. O., Yakovliev, M. Yu. (2010). Vyznachennia potreby u suchasnykh navchalno-trenavalnykh zasobakh dlia pidhotovky fakhivtsiv mekhanizovanykh (tankovykh) pidrozdiliv Sukhoputnykh viisk Zbroinykh Syl Ukrainy. [Determining the need for modern training aids for training specialists of mechanized (tank) units of the Land Forces of the Armed Forces of Ukraine.]. Zbirnyk tez dopovidei naukovo-metodychnoi konferentsii "Perspektyvy rozvytku ozbroiennia i viiskovoi tekhniki Sukhoputnykh viisk", 3, 164–174 [in Ukrainian].
2. Morhunov, O. A., Yareshchenko, O. A., Khatsaiuk, O. V. (2017). Napriamky rozvytku viiskovo-prykladnykh navychok zastosuvannya zasobiv indyvidualnogo zakhystu ta aktyvnoi oborony kursantamy-pravoohorontsiamy [Directions of development of military-applied skills of application of means of individual protection and active defense by cadets-militiamen.]. Chest i zakon, 4 (63), 49–55 [in Ukrainian].
3. Khatsaiuk, O. V. (2019). Zastosuvannya novitnykh pedahohichnykh tekhnolohii v systemi profesiinoi pidhotovky maibutnykh ofitseriv Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Application of the newest pedagogical technologies in the system of professional training of future officers of the National Guard of Ukraine]. Psykholohiia ta pedahohika suchasnosti: problemy ta stan rozvytku nauky i praktyky v Ukraini, 6, 143–146 [in Ukrainian].
4. Vysochina, N., Hunina, L., Khatsaiuk, O., Tomashevskiy, V., Tytovych, A. (2020). Vdoskonalennia profesiynykh kompetentnosti ofitseriv-fakhivtsiv fizychnoi pidhotovky i sportu u napriami vykorystannia suchasnykh interaktyvnykh tekhnolohii [Improving the professional competencies of officers-specialists in physical training and sports in the direction of using modern interactive technologies]. Viiskova osvita, 2, 76–88 [in Ukrainian].
5. Hlazunov, S. I. (2003). Ekspres-kontrol spetsialnoi fizychnoi pidhotovlenosti viiskovosluzhbovtiv mekhanizovanykh pidrozdiliv sukhoputnykh viisk [Express control of special physical training of servicemen of mechanized units of the ground forces]. (Abstract of PhD thesis). Lviv [in Ukrainian].
6. Vysochina, N., Fedorenko, O., Vorona, V. (2019). Problems of physical training and sports in the Armed Forces of Ukraine. Black sea scientific journal of academic research, 46 (3), 4–9.
7. Sokolov, O. A., Khatsaiuk, O. V. (2016). Perspektivy zastosuvannya suchasnykh tekhnichnykh zasobiv pid chas navchalno-trenavalnykh zaniat zi spetsialnoi fizychnoi pidhotovky kursantiv pravookhorontsiv KhNUVS ta NANHU [Prospects for the use of modern technical means during training sessions on special physical training of cadets of law enforcement KhNUVS and NANGU]. Materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Osoblyvosti pidhotovky politseiskykh v umovakh reformuvannya systemy MVS Ukrainy", 1, 167–170 [in Ukrainian].
8. Khatsaiuk, O. V., Yelisieieva, O. S., Zhukov, V. L., Klymenko, V. P., & Berezhnyi, Yu. M. (2020). Model formuvannya hotovnosti maibutnykh ofitseriv-pravoohorontsiv do zastosuvannya zakhodiv fizychnoho vplyvu v riznykh umovakh sluzhbovo-operativnoi diialnosti [Model of formation of readiness of future law enforcement officers to apply measures of physical influence in different conditions of service and operational activity]. Naukovyi zhurnal. Innovatsiina pedahohika, 29, 174–178 [in Ukrainian].
9. Didenko, O. V. (2003). Pedahohichni umovy profesiinoho samovdoskonalennia maibutnykh ofitseriv [Pedagogical conditions of professional self-improvement of future officers]. (Abstract of PhD thesis). Khmelnytskyi [in Ukrainian].
10. Hulych, M. M. (2020). Pedahohichni umovy formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future teachers of music in the study of professional disciplines]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy, 78, 259–262 [in Ukrainian].
11. Yalovskiy, P. M. (2020). Pedahohichni umovy formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future teachers of music in the study of professional disciplines]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy, 78, 259–262 [in Ukrainian].
12. Solonska, A. A. (2020). Osoblyvosti orhanizatsiino-pedahohichnykh umov patriotychnoho vykhovannia u protsesi batkivsko-vykhovatel'skoi vzaiemodii [Features of organizational and pedagogical conditions of patriotic education in the process of parent-educational interaction]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy, 78, 207–210 [in Ukrainian].
13. Shemchuk, V. A., Khatsaiuk, O. V. (2020). Obruntuvannya normatyvnykh osnov Nastanovy z fizychnoi pidhotovky u Zbroinykh sylakh Ukrainy [Substantiation of normative bases of the Instruction on physical training in the Armed Forces of Ukraine]. Vol. 1. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/ind-ex.php/monographs/arti-cle/view/3129> DOI: 10.36074/i-ndpvnprsr.ed-1.01 (data zvernennia: 24.03.2021) [in Ukrainian].
14. Morhunov, O. A., Khatsaiuk, O. V., Kovalov, I. M., Sokolov, O. A., Lozovyi, Ye. A. (2021). Udoskonalennia normatyvnoi bazy navchalnoi dystsypliny "Spetsialna fizychna pidhotovka" maibutnykh ofitseriv Natsionalnoi politsii Ukrainy ta politseiskykh riznykh katehori [Improving the regulatory framework of the discipline "Special Physical Training" for future officers of the National Police of Ukraine and police officers of various categories]. Zbirnyk naukovykh prats "Pedahohika formuvannya tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh", 75, 227–240 [in Ukrainian].
15. Hrebnyi trenazher z kompiuterom PM5 "Concept"-2 (Tekhniko-taktychni kharakterystyky) [Rowing machine "Concept"-2 with PM5 computer (Technical and tactical characteristics)] (2021). URL: <https://sportive.in.ua> (data zvernennia: 24.03.2021). [in Ukrainian].
16. Velotrenazher "Assault AirBike" ["Assault AirBike" exercise bike] (2021). URL: <https://kharkov.prom.ua/-p1242741949-velotrenazher-assault-airbike> (data zvernennia: 24.03.2021). [in Ukrainian].
17. Kadyrov, R. M., Mykhayl, Y. Y. (2016). Modelyrovanye ob'ema y yntensyvnykh nahruzky v protsesse fizycheskoi trenirovki [Modeling of volume and intensity of loading in the course of physical training]. Teoriya y praktyka fizycheskoi kultury, 8, 72–74 [in Russian].

**Vysochina N. L., Ivanchenko O. M., Karasievych S. A., Leonenko A. V., Kravchenko O. S. Perspectives for the introduction of modern training equipment into the system of physical training of future officers of the institutions of the security and defense sector of Ukraine**

*The use of the latest pedagogical technologies, methods with modern technical means of training during practical training in physical training (forms of physical training) with future officers of the security and defense sector of Ukraine during their*

*professional development – provides them with the necessary level of readiness to perform assigned tasks. is an important area of research.*

*Taking into account the results of the analysis of scientific-methodical and special literature (Internet resources) we found that the issue of modeling (design) of pedagogical conditions for the formation of readiness of future officers of security and defense sector of Ukraine (SDSU) to perform tasks by physical training modern cardio machines) is devoted to the insufficient number of scientific works, which requires further scientific research and emphasizes the relevance and practical component of the chosen direction of theoretical research.*

*The main purpose of the study is to model the pedagogical conditions for the development and improvement of physical qualities of future officers of SDSU institutions in the system of physical training using modern cardio machines.*

*During the research and experimental work, members of the research group used the following methods: analysis and synthesis, axiomatic, idealization, historical and logical, mathematical and statistical (correlation analysis, factor analysis), modeling, ascent from the specific, formalization, own experience of many years training of representatives of SDSU institutions for service and combat activities, experience in training departmental national teams for competitions of various ranks in service and applied sports.*

*As a result of theoretical research, members of the research group developed pedagogical conditions for the development and improvement of physical qualities of future officers of security and defense institutions of Ukraine in the system of physical training using modern cardio machines (“Concept”-2, “Assault AirBike”). In addition, we have developed the conditions for the experimental physical exercise “Functional endurance” on the rowing machine “Concept”-2 and exercise bike “Assault AirBike” and the relevant normative indicators for determining the level of physical (functional) readiness of cadets of different years of training (for example, future officers of the National Guard Of Ukraine).*

**Key words:** *means of physical training, cardiorespiratory system, cadets, planning, methods, educational process, technical means, simulators, forms of physical training, physical training.*

## ВИКОРИСТАННЯ КОЛИСКОВИХ ПІСЕНЬ НАЦІОНАЛЬНИХ СПІЛЬНОТ МЕЛІТОПОЛЬЩИНИ НА МУЗИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*В умовах розвитку України як поліетнічної держави виняткового значення набувають дослідження історії та культури національних спільнот, відродження і збереження багатовікових традицій численних народів, що тут мешкають. Велику роль у формуванні етнокультурної компетентності дитини відіграють народознавчі та етнографічні засоби виховного впливу. Відроджується потенціал дитячого фольклору. У колискових піснях закладено генетичний код родини, який мати своєю безпосередністю і ніжністю передає дитині. Із колискових пісень народжуються всі інші пісенні жанри дитячого фольклору. Колискові пісні болгар, німців та чехів Мелітопольщини містять багато народних символів, які розкривають духовність, святковий та повсякденний побут, добробут, національний колорит.*

*Етнокультурна компетентність дошкільника – інтегративне особистісне утворення, що вирізняється високим рівнем знань у дітей про вірування, традиції, звичаї, обряди певного етносу; володіння засобами передачі системи етнокультурних знань, умінь та навичок, які перебувають у постійному розвитку й удосконаленні в межах певної етнокультури, а також механізми донесення наступним поколінням етнокультурного досвіду, транслятором якого є педагог. Засобами формування етнокультурної компетентності є індивідуальні та колективні взаємодії, які можуть бути спеціально організованими. Основними формами і методами роботи за наскрізною програмою є майстер-класи, етноярмарки, фолькфести, етноквести. Безперервний контакт, практично індивідуальний підхід до кожного слухача – ці аспекти відрізняють майстер-класи від всіх інших форм і методів проведення занять. Програма занять зорієнтована на практичну діяльність вихованців, ознайомлення їх із понятійним апаратом народного мистецтва, оволодіння музичними навичками.*

***Ключові слова:** етнокультурна компетентність, фольклор, колискові пісні, національні спільноти, інноваційне музичне заняття.*

Україна перебуває в динамічному просторі, в якому відбувається постійне змішування культур, що породжує проблему етнокультурної ідентичності людей, які проживають на її території, адже українці сприймають національність через культуру. Світовий цивілізаційний розвиток зумовлює необхідність вирішення проблем, пов'язаних зі збереженням культурної багатоманітності та культурної самобутності в умовах розширення масової (споживацької) культури і процесів глобалізації. Вони постають зовнішнім чинником, що впливає на характер і напрям культурних процесів усередині суспільного устрою. Невипадково сучасний етап розвитку науки про освіту характеризується підвищенням інтересу до проблеми формування етнокультурної компетентності дітей дошкільного віку. Історично запорізький край – це територія, на якій із глибокої давнини відбувалися масштабні історичні події, пов'язані з мешканням і переміщенням багатьох народів. Нині гостро постала проблема відродження народної педагогічної спадщини усіх народів, які мешкають в Україні.

Проблема формування етнокультурної компетентності дітей і молоді розглядається в різних аспектах: методологічні основи реалізації компетентнісного підходу до навчання розробляються Н. Бібік, О. Пометун, О. Савченко; особливості засвоєння дітьми та молоддю елементів етнокультури в освітньому просторі закладів освіти знаходимо в працях В. Євтуха, О. Джуринського, Г. Дмитрієва, Т. Мацейків, Т. Поштарьової; різні аспекти формування етновиховного простору дошкільної ланки освіти досліджують О. Будник, Г. Воробей, Е. Заредінова, Г. Кловак, Н. Кузьменко.

Велику роль у формуванні етнокультурної компетентності дитини відіграють народознавчі та етнографічні засоби виховного впливу. Разом із тим відроджується і потенціал дитячого фольклору, що використовується в процесі національного та етнокультурного виховання дошкільників. Проте, незважаючи на наявність досить значного наукового доробку з проблеми, відзначається недостатність розробленості такого її аспекту, як формування етнокультурних компетентностей у дітей старшого дошкільного віку, зокрема засобами використання колискових пісень національних спільнот Мелітопольщини на музичних заняттях.

**Мета статті** – уточнити сутність і зміст поняття “етнокультурна компетентність”, визначити ефективність змісту, форм і методів формування етнокультурної компетентності старших дошкільників на музичних заняттях.

Етнокультурна компетентність має складну структуру, а тому і непростий механізм формування, що робить цей процес складним і тривалим у часі. Цей процес розглядається як отримання індивідом об'єктивних знань та уявлень щодо своєї етнічної культури, історії рідного краю, духовно-моральних цінностей і особливостей своєї нації [5, с. 69]. На думку М. Шульги, етнокультурна компетентність дає змогу її представникові орієнтуватись у світі, будувати свою поведінку відповідно до своєї культури й одночасно відчувати її межі, закінчення і початок світу іншої культури [9, с. 45]. Ступінь сформованості етнокультурної компетентності визначається не стільки обсягом когнітивної й операціональної складових частин, скільки якістю цих знань і умінь [4, с. 178–179].

Так, спираючись на праці зарубіжних і вітчизняних психологів, присвячених розкриттю психологічних особливостей дошкільників, особливо ментальних, закономірностей розвитку мотиваційно-ціннісної, когнітивної сфери, доробки педагогів, в яких визначено зміст національного виховання дітей, та роботи, присвячені розкриттю дефініції “компетентність”, ми розтлумачили поняття етнокультурної компетентності старших дошкільників як інтегративне утворення особистості дитини, що включає ціннісно-оцінний, когнітивний та діяльнісний компоненти.

До ціннісно-оцінного компонента належить мотиваційна сфера особистості, що характеризується сукупністю соціальних настанов, ціннісних орієнтацій, інтересів, які утворюють ґрунтовну основу мотивів, тобто все те, що включає поняття спрямованості особистості. Мотиваційна сфера особистості старшого дошкільника передбачає стійку етнокультурну спрямованість його інтересів і потреб, яка виражається в усвідомленні суспільної значущості власної діяльності, позитивному ставленні до дітей – представників іншої національності та їх культурних надбань. Ціннісно-оцінний компонент передбачає наявність оцінних суджень у дітей щодо власної поведінки (позитивної чи негативної) стосовно представників інших національностей [6]. Когнітивний компонент етнокультурної компетентності – це сукупність знань дошкільників про етнічну культуру свого етносу та етнокультурні традиції дітей – друзів, сусідів – представників національних спільнот. Це знання про народну символіку, свята, побут, звичаї, обряди, пісенне, музичне, хореографічне мистецтво, традиційні страви, усну народну творчість тощо. Діяльнісний компонент етнокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку охоплює вміння мирно, доброзичливо спілкуватися та взаємодіяти з дітьми – представниками іноетнічного населення [2].

Останнім часом тема формування етнокультурної компетентності підростаючого покоління набула актуальності в регіоні Північного Приазов'я, де проживає велика кількість національних спільнот. На розселення цих етнічних груп на території Приазов'я вплинули різні історичні фактори. Тривалий час український народ, включаючи етнічні групи, був змушений відмовлятися від надбаних протягом багатьох віків культурних, духовних, соціальних традицій. Але здобуття незалежності Україною дало поштовх до національного, культурного і духовного відродження українського народу.

Колискові пісні – один із найдавніших жанрів народної словесності, що сягає корінням міфологічного періоду творчості. У них закладено генетичний код родини, який мати своєю безпосередністю і ніжністю передає дитині. Адже саме із колискових пісень народжуються всі інші пісенні жанри дитячого фольклору [8, с. 318–320]. Колискові пісні віддзеркалюють щирість у ставленні до дитини, любов. Вони викликають захоплення своєю простотою, безпосередністю, ніжністю [3, с. 123]. Колискові пісні українського народу мають тематичну і сюжетну різноманітність, мальовничість образів і думок [7, с. 277].

Кожен народ надавав великого значення символам колискових пісень. У колискових піснях болгар, німців і чехів Мелітопольщини містяться багато народних символів, які і розкривають духовність, святковий та повсякденний побут, добробут, національний колорит. Образна система колискових пісень національних спільнот Мелітопольщини різноманітна, вони цікаві й оригінальні за своєю тематикою і будовою. З'ясовано, що в піснях чехів, болгар і німців зустрічаються спільні образи: Сну, матері, птахів, рослин, місяця. Проте є й відмінні образи. Наприклад, у болгарських колискових піснях з'являється негативний образ Бабая. У чеських піснях спостерігаємо образ kota. Деякі німецькі колискові характеризуються тим, що виконує їх батько, а не мати. Болгарські колискові пройняті мотивом надії на допомогу дитини, коли вона виросте.

Сутність етнокультурної компетентності в тому, що людина, яка володіє цією компетентністю, виступає активним носієм досвіду в області етнокультури і міжетнічної взаємодії. Мета етнокультурної компетентності має як внутрішню, так і зовнішню спрямованість. Зовнішня мета полягає у стабілізації міжнаціональних відносин і, з огляду на етнічні особливості й інтереси різних народів, у прагненні до міжетнічного діалогу. Внутрішня мета спрямована на те, що особистість має бути не тільки носієм знань з області етнокультури і міжетнічної взаємодії, але й їх активним користувачем.

У процесі вивчення етнокультурної компетентності як об'єктивно-суб'єктивного явища ми врахували її структурні компоненти і виділили таку сукупність критеріїв (ціннісно-оцінний, когнітивний та поведінковий (або діяльнісний) і відповідних показників: готовність і здатність шанувати традиції свого народу і поважати культуру інших; аналізувати і систематизувати знання про етнічні культури, з метою знаходження та визнання в них спільного і відмінного (специфічного); готовність включатися в міжетнічну взаємодію у вигляді активної співпраці.

Засобами формування етнокультурної компетентності є індивідуальні та колективні взаємодії, які можуть бути спеціально організованими для повідомлення молодому поколінню науково достовірних знань і формування позитивного ставлення до свого та інших народів [1].

У процесі виховання акцентувалося на практичній діяльності вихованців, тому актуальною була така інноваційна форма проведення заняття, як майстер-клас. Методика проведення майстер-класу здебільшого ґрунтується на інтуїції спеціаліста і на сприйнятливості слухача. На майстер-класі завжди дається змога набутти практичного досвіду під контролем педагога, який уважно вислухає і відповість на всі питання. Безперервний контакт, практично індивідуальний підхід до кожного слухача – ці аспекти відрізняють майстер-класи від всіх інших форм і методів проведення занять. До участі в майстер-класах запрошувалися кращі майстри закладу з музичного мистецтва, батьки вихованців, учні – випускники закладу. Майстер-клас

сприяв можливості краще пізнати особливості колискової пісні певної національної спільноти, а зустрічі з безпосередніми представниками спільнот давали змогу дізнатись про особливості життя, побуту, віросповідання, обряди і традиції свого народу. Теми занять у формі майстер-класу вибиралися, з огляду на завдання формування етнокультурної компетентності у вихованців та змісту роботи групи.

Також нами були використані такі інноваційні етноформи організації навчальної діяльності, як етноярмарки (інноваційна освітня форма, в межах якої відбувається серія цікавих подій – майстер-класів, презентацій, вікторин, конкурсів, інтерактивних екскурсій), етноквести (пізнавальні та розважальні квест-ігри, що проводяться на території етномузею, що розташований у закладі дошкільної освіти) та фолькфести (музичний, тематичний фестиваль, на якому презентуються зразки етнокультурної спадщини національних спільнот), що також сприяють формуванню етнокультурної компетентності дошкільника.

Доречним методом формування свідомості особистості її світогляду є бесіда. Предметом бесіди найчастіше виступають особливості історичного розвитку української нації, тотемні сімейні і родові знаки українців, історичні пам'ятні міста свого етнографічного краю. Окрім того, застосовуються й інші методи роботи, які використовуються як окремо, так і, в разі потреби, включаються в заняття, зокрема метод проєктів.

Робота з експериментальною групою дітей проводилась за розробленою програмою, яка надавала змогу ознайомлюватися з особливостями колискових пісень національних спільнот, що мешкають на теренах Мелітопольщини. Враховуючи зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві (карантин через Covid-19), ми стаємо свідками швидкого впровадження онлайн-сервісів у систему дошкільної освіти. Так, експериментальній групі дітей був запропонований онлайн майстер-клас “Колісковий передзвін” (<https://prezi.com/view/zZwDNDKPI7N3qui50Ds8/>). Програма занять зорієнтована на практичну діяльність вихованців, ознайомлення їх із понятійним апаратом народного мистецтва, оволодіння музичними навичками. Навчально-виховний процес був спрямований на формування інтересу до народної творчості, традицій і звичаїв рідного краю, патріотизму, формування етнокультурних цінностей. Кожне заняття побудоване за урахуванням наскрізного розв'язання навчально-виховних і дидактичних завдань, а також є складником комплексу з єдиною концептуальною ідеєю. Зміст подано так, що програма може впроваджуватися як самостійна, адаптуватися до умов кожного закладу.

Програма розроблена відповідно до вимог інваріантних навчальних програм із метою підвищення рівня науково-методичного забезпечення змісту діяльності закладів дошкільної освіти. Основна мета програми – сформувати етнокультурну компетентність підростаючого покоління на засадах історично-культурної спадщини Мелітопольського краю через інноваційні і традиційні форми і методи виховання. Основними формами і методами роботи за наскрізною програмою запропоновано такі: майстер-класи, етноярмарки, фолькфести, етноквести.

З метою визначення ефективності окреслених нами методів, форм та прийомів формування етнокультурної компетентності засобами використання колискових пісень національних спільнот Мелітопольщини на музичних заняттях було визначено рівень етнокультурної компетентності після проведеної роботи. Так, різниця (порівняно з початковим та кінцевим результатами) в показниках високого рівня становить 7,4 %, середнього – 7,6 %, а низького – 15,0 %. У показниках контрольної групи високий рівень збільшився на 0,8 %, середній – на 1,7 %, а низький знизився на 2,5 %.

Отримані результати дають змогу стверджувати, що участь у масових заходах, екскурсійній і виставковій роботі закладу позитивно вплинула на рівень етнокультурної компетентності дітей контрольної групи. Проте, порівнюючи результати діагностування з експериментальною групою вихованців, можна побачити значні розбіжності, що дає нам змогу зробити висновок: отримані результати експериментальної групи підтверджують значущість створюваних умов цілеспрямованого використання методів, форм та прийомів для використання на музичних заняттях.

**Висновки.** Етнокультурна компетентність є складником загальнокультурної компетентності як однієї з ключових компетентностей. Етнокультурна компетентність дошкільника – інтегративне особистісне утворення, що вирізняється високим рівнем знань у дітей про вірування, традиції, звичаї, обряди певного етносу; володіння засобами передачі системи етнокультурних знань, умінь та навичок, які перебувають у постійному розвитку й удосконаленні в межах певної етнокультури, а також механізмами донесення наступним поколінням етнокультурного досвіду, транслятором якого є педагог.

Коліскові пісні – один із найдавніших жанрів народної словесності, що сягає корінням міфологічного періоду творчості. Вивчення сучасною наукою колискової пісні вийшло далеко за межі вузькотрадиційної усталеності. Кожен народ надавав великого значення символам колискових пісень. Коліскові пісні болгар, німців та чехів Мелітопольщини мають багато народних символів, які і розкривають духовність, святковий та повсякденний побут, добробут, національний колорит. З'ясовано, що у піснях чехів, болгар і німців зустрічаються як спільні, так і відмінні образи.

Оцінювання рівня сформованості етнокультурної компетентності проводилось за допомогою власної методики (розроблена анкета для вихованців та цикл майстер-класів на платформі <https://prezi.com>). Під час роботи з експериментальною групою дітей забезпечувалася реалізація обґрунтованих нами умов із формування етнокультурної компетентності. Так, зміст роботи складався з основних блоків формування етнокультурної компетентності в дітей старшого дошкільного віку, на засадах якого була розроблена програма (цикл

занять), що давала змогу ознайомлюватися з особливостями колискових пісень національних спільнот, що мешкають на теренах Мелітопольщини, основною метою якої є формування етнокультурної компетентності підростаючого покоління на засадах історично-культурної спадщини Мелітопольського краю через інноваційні і традиційні форми і методи виховання: майстер-класи, етноярмарки, фолькфести, етноквести.

#### Використана література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)
2. Гуренко О. І. Етнокультурне виховання дітей дошкільного віку : навчальний посібник. Бердянськ : БДПУ, 2010. 90 с.
3. Дитячий фольклор. Народна творчість. Київ : Дніпро, 1986. 304 с.
4. Денисюк М. Виховний ідеал українського народу. *Українознавство : Науковий громадсько-політичний культурно-мистецький релігійно-філософський педагогічний журнал*. 2012/2. № 3. С. 177–183.
5. Косенко Ю. Етнопедагогічний підхід до професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільних навчальних закладів. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. 2008. Випуск XIX-XX. С. 67–74.
6. Маєвська Л. М. Особливості формування етнокультурної компетентності майбутнього педагога в контексті глобалізаційних зрушень. URL: [http://eprints.zu.edu.ua/3554/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F\\_2.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/3554/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_2.pdf)
7. Руснак І. Є. Український фольклор : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 304 с.
8. Філоненко С. О. Усна народна творчість : Навч. пос. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 416 с.
9. Шульга М. Компетентність етнокультурна. Етнічний довідник. Поняття та терміни. URL: <http://www.soc.univ.kiev.ua/LIB/PUB/Y/YEVTUKH/index.htm>.

#### References:

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity) nova redaktsiia (2021) [Basic component of preschool education (State standard of preschool education) new edition]. Retrieved from: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) [in Ukrainian].
2. Hurenko, O. I. (2010). Etnokulturne vykhovannia ditei doshkilnoho viku : navchalnyi posibnyk [Gurenko, O. I. Ethnocultural education of preschool children: a textbook]. Berdiansk : BDPU, 90 s. [in Ukrainian].
3. Dytiachy folklor. Narodna tvorchist (1986). [Children's folklore. Folk art]. K. : Dnipro, 304 s. [in Ukrainian].
4. Denysiuk, M. (2012). Vykhovnyi ideal ukrainskoho narodu. *Ukrainoznavstvo : Naukovyi hromadsko-politychnyi kulturno-mystetskyi relihiino-filosofskyi pedahohichnyi zhurnal* [Denisyuk, M. Educational ideal of the Ukrainian people. *Ukrainian Studies: Scientific socio-political, cultural, artistic, religious and philosophical pedagogical journal*]. 2. № 3. S. 177–183. [in Ukrainian].
5. Kosenko, Yu. (2008). Etnopedahohichnyi pidkhid do profesiinoi pidgotovky maibutnikh pedahohiv doshkilnykh navchalnykh zakladiv. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Pedahohika* [Kosenko, Y. Ethnopedagogical approach to professional training of future teachers of preschool educational institutions. *Bulletin of the Precarpathian University. Pedagogy*]. Vypusk XIX-XX. Ivano-Frankivsk, s. 67–74. [in Ukrainian].
6. Maievskaya, L. M. Osoblyvosti formuvannia etnokulturnoi kompetentnosti maibutnoho pedahoha v konteksti hlobalizatsiinykh zrushen [Maievskaya, L. M. Peculiarities of formation of ethnocultural competence of the future teacher in the context of globalization shifts]. Retrieved from: [http://eprints.zu.edu.ua/3554/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F\\_2.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/3554/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_2.pdf) [in Ukrainian].
7. Rusnak, I. Ye. (2010). Ukrainskyi folklore : navch. posib. [Rusnak, I. E. Ukrainian folklore : textbook. way]. K. : VTs «Akademiia», 304 s. [in Ukrainian].
8. Filonenko, S. O. (2008). Usna narodna tvorchist : Navch. pos. [Filonenko, S. O. Oral folk art : Textbook. pos.]. K. : Tsentruchobovoly literatury, 416 s. [in Ukrainian].
9. Shulha, M. Kompetentnist etnokulturna. Etnichniy dovidnyk. Poniattia ta terminy [Shulha M. Ethnocultural competence. Ethnic directory. Concepts and terms]. Retrieved from: <http://www.soc.univ.kiev.ua/LIB/PUB/Y/YEVTUKH/index.htm>. [in Ukrainian].

#### **Volkova V. A., Zheinova S. S., Sukhomlinova A. S. Use of lullaby songs of national communities of Melitopol region in music classes as a means of formation of ethnocultural competence**

*In the conditions of Ukraine's development as a polyethnic state, the study of the history and culture of national communities, the revival and preservation of centuries-old traditions of many peoples living here are of exceptional importance. Great importance in the formation of ethnocultural competence of the child is given to ethnographic and ethnographic means of educational influence. The potential of children's folklore is also being revived. The lullabies contain the genetic code of the family, which the mother passes on to the child with her spontaneity and tenderness. All other song genres of children's folklore are born from lullabies. Lullabies of Bulgarians, Germans and Czechs of Melitopol have a lot of folk symbols, which reveal the spirituality, festive and everyday life, well-being, national color. Ethnocultural competence of a preschooler – an integrative personal education, characterized by a high level of knowledge of children about the beliefs, traditions, customs, rituals of a particular ethnic group; possession of means of transmission of the system of ethnocultural knowledge, skills and abilities that are in constant development and improvement within a certain ethnoculture, as well as mechanisms for conveying to the next generation of ethnocultural experience, which is translated by the teacher. The means of forming ethnocultural competence are individual and collective interactions, which can be specially organized. The main forms and methods of work on the end-to-end program are master classes, ethnic fairs, folk festivals, ethnoquests. Continuous contact, almost individual approach to each student – these aspects distinguish master classes from all other forms and methods of teaching. The program of classes is focused on the practical activities of students, acquainting them with the conceptual apparatus of folk art, mastering musical skills.*

**Key words:** ethnocultural competence, folklore, lullabies, national communities, innovative music lesson.

## МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАТОРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ

*У статті проаналізовано проблему реформування прикордонної служби України завдяки вдосконаленню підготовки майбутніх офіцерських кадрів відомства. Розкрито сутність та статус компетентнісного підходу в системі вищої освіти України, представлено визначення компетентності та організаторської компетентності як здатність щодо здійснення департаменталізації, здатність щодо делегування повноважень, здатність щодо оцінки та визначення кількості персоналу, тобто “контрольного діапазону”, здатність до здійснення вертикального та горизонтального узгодження діяльності, тобто координації дій у прикордонному підрозділі. Проаналізовано зміст поняття “організація”, а також основних теорій організації, зосередившись на її класичному варіанті. Представлено основні напрями наукових досліджень із проблеми формування організаторської компетентності, зокрема наукові праці, присвячені професійній підготовці майбутніх офіцерів-прикордонників. Метою статті є аналіз методичних рекомендацій щодо формування організаторської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. Методичними рекомендаціями є: використання методів імітаційного моделювання та проектування в освітньому процесі; увага до рівня професійної підготовки науково-педагогічних працівників; врахування у змісті професійної підготовки, зокрема навчальних дисциплін, змін у пріоритетах щодо охорони державного кордону; приділення уваги прийомам проблемності та ситуативності у викладі навчального матеріалу. Сформульовано висновки дослідження та перспективи подальших наукових пошуків (визначення результативних методик, прийомів та технологій у формуванні організаторської компетентності в майбутніх офіцерів-прикордонників).*

**Ключові слова:** *прикордонна служба, методичні рекомендації, майбутні офіцери-прикордонники, організаторська компетентність, компетентність.*

Мета сучасної вищої освіти полягає у формуванні комплексу професійно важливих якостей у майбутнього фахівця. Зміст цього комплексу якостей можна тлумачити залежно від професійної діяльності майбутніх фахівців. На особливу увагу заслуговує зміст професійної підготовки фахівців сектора безпеки та оборони в Україні. З огляду на спектр професійних завдань правоохоронних та військових структур українського суспільства, професійна підготовка відповідних фахівців має бути ґрунтовною та змістовною. Якщо йдеться про офіцерські кадри, необхідно наголосити на важливості сформованості в них професійних компетентностей, зокрема управлінської, військово-спеціальної та організаторської.

Питання реалізації компетентнісного підходу у вищій освіті України є предметом сучасних досліджень [11; 18]. Враховуючи те, що компетентність є інтегративним явищем, її зміст відображений у соціологічних, психологічних, філософських та педагогічних працях. Компетентність у галузях соціології, філософії та політології розглядалась крізь призму інновацій в освітньому інституті суспільства. Проблематика компетентності широко представлена у вітчизняних педагогічних дослідженнях, зокрема О. Гури [3], П. Давидова [4], І. Зимня [8], Е. Зеєра [7], Г. Пільової [12], Т. Свірчука [14], А. Хуторського [18]. Вчені-педагоги у своїх працях уточнили зміст та сутність компетентності в освіті, класифікували компетентності на усіх рівнях освіти та визначили ті фактори, що є ефективними у формуванні певного виду компетентності у фахівця.

**Метою статті** є аналіз методичних рекомендацій щодо формування організаторської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників.

Сучасний період відродження України, її державності, економіки, освіти, науки та культури вимагає зміни поглядів на освіту, виховний ідеал, виховання особистості. Формування нових політичних, соціально-економічних, соціально-культурних відносин у суспільстві певним чином залежить від того, наскільки кожна особистість займає активну життєву позицію, готова до участі в демократичному управлінні суспільством, є лідером у власному житті. Зміна пріоритетів у нашому суспільстві, де головною цінністю є особистість, потребує від сучасної освіти системного, інноваційного, психологічного та соціально-педагогічного забезпечення розвитку організаторських якостей, яке ґрунтується на гуманістичних і демократичних засадах, принципах толерантності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Прикордонне відомство України належить до системи державних інституцій. Сучасне українське суспільство знаходиться у стані реформ та перехідного періоду, який Захід вже пережив [15]. З огляду на західний досвід системних трансформацій, вимоги до фахівця усіх структур та організацій також змінилися. Для України ця проблема є надзвичайно актуальною, оскільки зміни в соціумі можливі на рівні змін у свідомості кожного громадянина. Незважаючи на те, що прикордонне відомство є державним правоохоронним органом спеціального призначення, до її фахівців сформовано низку важливих вимог: конкурентоспроможність, високий рівень критичного мислення, здатність до лідерства, комплекс професійних компетентностей, здатність до управління, креативність тощо. З перерахованих вимог на особливу увагу заслуговують компетентності фахівця, оскільки сучасна освіта спрямована на реалізацію компетентнісного підходу. Це означає, що майбутній фахівець не лише повинен володіти набором знань, умінь та навичок, а й повинен мати сформовані здатності, квазіпрофесійний досвід тощо.



У законодавстві щодо вищої освіти в Україні сформульоване визначення компетентностей, зміст якого тривалий час змінювався, оскільки дослідники визначали різні суттєві ознаки. Проте за редакцією Закону України “Про вищу освіту” [13] компетентність розглядається у площині здатностей особистості. З огляду на цей факт, у запропонованій статті аналізується проблема організаторської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників як здатність до здійснення організаторської діяльності, залучення персоналу до професійної діяльності в прикордонному колективі, розподілу професійних завдань та функцій, формулювання та декомпозиції професійних завдань тощо [6; 10].

Організаторська діяльність – це діяльність однієї людини, яка здійснює координацію, взаємодію, мобілізує групу людей на здійснення спільних дій для виконання поставленого завдання. Тому формування організаторських здібностей у майбутніх офіцерів під час їх професійної підготовки розглядається нами як одна з умов зростання рівня їхньої управлінської компетентності.

Сучасні дослідження проблеми формування організаторських здібностей доводять, що найкращим організатором стає особистість із лідерськими якостями, яка здатна реалізувати їх у відповідних ситуаціях.

Здатність людини бути лідером істотно залежить від розвиненості в нього як організаторських, так і комунікативних якостей. Беззаперечним є той факт, що професійна діяльність військового потребує певних лідерських здібностей. У нашому дослідженні ми окреслюємо та виділяємо саме організаторські здібності як основні, базові здібності, які є основою професійної підготовки майбутніх офіцерів.

Організаторська компетентність належить до тих професійних компетентностей майбутніх офіцерів-прикордонників, що є фундаментом їхньої професійної діяльності. Свідченням цьому є численні наукові дослідження: О. Ставицький присвячує увагу проблемам професійного виховання у вищому навчальному закладі прикордонної служби [16], О. Торічний вивчає особливості формування військово-спеціальної та професійної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників [17], Ю. Дем’янюк – формування військово-організаторських умінь майбутніх офіцерів-прикордонників [5], С. Кубицький – оцінка готовності офіцера до професійної діяльності [10], Л. Балагур – готовність до управління підрозділами охорони кордону [1], О. Богданюк – готовність до професійної діяльності офіцерів-прикордонників зі спеціалізацією “кінологія” [2] та інші.

Загальновідомо, що організація як процес є досить складним видом людської діяльності. Сама дефініція “організація” належить до багатофункціональних дефініцій та таких, що вважають загальнонауковими.

*Організаторська компетентність майбутніх офіцерів-прикордонників є різновидом їхньої професійної компетентності, в основі якої – здатність офіцерів-прикордонників розподіляти загальну діяльність прикордонного підрозділу на окремі складники, здатність групувати види діяльності за певними блоками (діяльність інспектора, чергового тощо), тобто здійснення департаменталізації, здатність щодо делегування повноважень, здатність щодо оцінки та визначення кількості персоналу, тобто “контрольного діапазону”, здатність до здійснення вертикального та горизонтального узгодження діяльності, тобто координації дій у прикордонному підрозділі.*

Варто зауважити, що організаторська компетентність майбутніх офіцерів-прикордонників має свою специфіку і враховує, в першу чергу, положення класичної теорії організації. Цей факт можна пояснити тим, що прикордонне відомство має особливу організаційно-штатну структуру з власною ієрархією та особливостями розвитку та функціонування [9].

Систематична організаторська діяльність майбутніх офіцерів-прикордонників під час навчання позитивно впливає на формування їх організаторських здібностей за умови, якщо педагогічний процес буде організований як процес систематичного та послідовного виконання організаторських завдань, що постійно ускладнюються та мотивують до виконання різних функцій управління.

Значимо, що організаторські схильності – це практичні навички людини, пов’язані з організацією будь-якої справи або взаємодіяльності людей під час його виконання. Відсутність або низький рівень розвитку в особистості організаторських здібностей можна визначити різними шляхами: по-перше, за власними розповідями клієнта про те, що в нього в певній діяльності виходить або не виходить, по-друге – через аналіз його відповідей на спеціальні тести-опитувальники.

Згадуючи про особливості формування організаторської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників, наголошуємо на тому, що вона може виявлятися лише на основі практичної діяльності, тому під час навчання у вищому військовому навчальному закладі є можливість цілеспрямованої роботи щодо її формування в освітньому процесі. Тому нами сформульовані методичні рекомендації щодо формування організаторської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників під час професійної підготовки:

Сучасна ситуація в Україні, пов’язана із зовнішньою агресією, внесла зміни у пріоритети в системі охорони державного кордону. Важливого статусу для офіцерів-прикордонників як керівників прикордонних підрозділів набувають знання, уміння та досвід діяльності в особливий період. Враховуючи це, у зміст навчальних дисциплін варто ввести навчальні питання, присвячені проблемам організації діяльності та вимог до поведінки в зоні Операції Об’єднаних Сил, в умовах появи загрози життю, відповідальності за прийняті організаційні рішення.

З метою формування оптимального рівня організаторської компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у зміст професійної підготовки доцільно запровадити такі інноваційні методи, як моделювання

та проєктування, оскільки саме вони дають змогу створити квазіпрофесійне середовище. Метод імітаційного (не програмного) моделювання дасть змогу імітувати організацію діяльності прикордонного підрозділу в мирний та воєнний час. Цінність його також полягає в тому, що можна відпрацьовувати організаторські вміння та навички майбутніх офіцерів-прикордонників. Що до проєктування, то цей метод дасть змогу на прикладах створення організаційних проєктів курсантами формувати організаторську компетентність (проєкти щодо організації прикордонного колективу у відділі прикордонної служби в особливий період).

Враховуючи тенденції професійної підготовки фахівців сектора безпеки і оборони за кордоном, варто вагомому частку аудиторних годин присвятити практичним видам навчальних занять з елементами проблемності та ситуативності.

На особливу увагу заслуговує також проблематика підготовленості науково-педагогічних працівників до формування в майбутніх офіцерів-прикордонників організаторської компетентності. Завдяки семінарам, тренінгам, курсам підвищення кваліфікації можна допомогти їм здійснювати професійну підготовку курсантів-прикордонників.

Вивчаючи проблему сформованості в майбутніх офіцерів-прикордонників організаторської компетентності, зазначимо, що специфічні особливості та вимоги військової діяльності зумовлюють необхідність цілеспрямованого її формування, починаючи з періоду їх підготовки у ВВНЗ та військових навчальних підрозділах.

Прикордонне відомство України, на відміну від інших правоохоронних інститутів суспільства, є відкритою системою, що здійснює постійну взаємодію із зовнішнім середовищем (перетин кордону громадянами іноземних держав, налагодження взаємовідносин із мешканцями прикордонних регіонів, співпраця з вітчизняними та зарубіжними органами самоврядування тощо). Прикордонній службі необхідно пристосовуватись до перерахованих вище суб'єктів професійної взаємодії в сучасному суспільстві. Ця проблема є ще одним підтвердженням актуальності організаторської компетентності в майбутніх офіцерів-прикордонників, оскільки їм як управлінцям доведеться формувати механізми адаптації організації свого прикордонного підрозділу до зовнішнього середовища.

Загалом організаторська компетентність є пріоритетним об'єктом багатьох досліджень, навіть за умови відкритості та дискусійності питання її сутності та змісту, структури, умов формування тощо.

**Висновки.** Стаття представляє авторську позицію щодо статусу організаторської компетентності фахівця в наукових дослідженнях. За результатами аналізу різних видів інформаційних джерел узагальнено основні підходи щодо визначення сутності організації як діяльності та організаторської компетентності як сукупності здатностей майбутніх офіцерів-прикордонників.

Наукові праці та дослідження в цій науковій статті не вичерпують усіх аспектів проаналізованої проблеми. Перспективним напрямом подальших наукових пошуків є визначення результативних методик, прийомів та технологій у формуванні організаторської компетентності в майбутніх офіцерів-прикордонників.

#### Використана література:

1. Балагур Л. О. Підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників до управління основними підрозділами охорони державного кордону : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. акад. Держ. прикордон. служби ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2015. 227 с.
2. Богданюк О. Д. Формування готовності до професійної діяльності у майбутніх офіцерів-кінологів Державної прикордонної служби: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2007. 20 с.
3. Гура О. І. Професійні компетенції та професійна компетентність педагога вищої школи: порівняльний аналіз понять. *Наука і сучасність. Зб. наук. праць Націон. педаг. ун-ту ім. М. П. Драгоманова.* 2006. Том 54. С. 3–12.
4. Давидов П. Г. Вища освіта в Україні. Університетська освіта : навч. посіб. для студ. технічних спеціальностей. Донецьк : Світ книги; ДонІЗТ, 2012. 201 с.
5. Дем'янюк Ю. А. Формування військово-організаторських умінь у майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2010. 20 с.
6. Діденко О. Сутність, зміст і структура поняття «професійна надійність фахівця». *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України.* Серія : Педагогічні науки. 2015. № 1. С. 90–101. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadrspn\\_2015\\_1\\_1:0](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadrspn_2015_1_1:0) (дата звернення: 12.01.21).
7. Зеер Е, Симанюк Е. Компетентнісний підхід до модернізації професійної освіти. *Вища освіта в Росії.* 2005. № 4. С. 23–30.
8. Зимняя І. А. Загальна культура і соціально-професійна компетентність людини. *Вища освіта сьогодні.* 2005. № 11. С. 14–20.
9. Іщенко Д. Методика оцінювання професійної компетентності офіцерів відділів прикордонної служби. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України.* Серія : Педагогічні науки. 2015. № 2. С. 121–130. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadrspn\\_2015\\_2\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadrspn_2015_2_13) (дата звернення: 12.01.21).
10. Кубицький С. О. Система оцінювання готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. Київ, 2002. 19 с.
11. Людський розвиток в Україні: інноваційний вимір. Київ : Інститут демографії та соціальних досліджень НАНУ, 2008. 316 с.
12. Пільова С. Г. Визначення сутності понять «компетентність» і «компетенція» в сучасній педагогіці. *Личность в образовательном пространстве.* 2010. Ч. 1. С. 141–143.

13. Про вищу освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2145-19> (дата звернення: 12.01.21).
14. Свірчук Т. Поняття компетентності та компетенції у працях сучасних педагогів та лінгводидактів. *Актуальні проблеми сучасної філології. Мовознавчі студії* : збірник наук. пр. Рівненського державного гуманітарного університету. 2008. Вип. 16. С. 115–122.
15. Свистун В. І. Зміст поняття “компетентність” у контексті професійної підготовки фахівців як управлінців. *Науковий вісник Національного університету*. 2005. № 88. С. 180–189.
16. Ставицький О. М. Організація професійного виховання у Національній академії Державної прикордонної служби України. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогічні та психологічні науки. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2013. № 1. С. 298–308
17. Торічний О. В. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників засобами проектної діяльності. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогіка. 2016. Вип. 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnapred\\_2016\\_1\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnapred_2016_1_10) (дата звернення: 12.01.2021).
18. Хуторський А. В. Визначення обшпредметних змісту і ключових компетенцій як характеристика нового підходу до конструювання освітніх стандартів: доповідь. *Інтернет-журнал «Ейдос»*. 2002. 23 Квітня. URL: [eidos.ru/journal/2002/0423.htm](http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm) (дата звернення: 12.01.2021)

#### References:

1. Balahur, L. O. (2015). *Pidhotovka maybutnikh ofitseriv-prykordomykiv do upravlinnya osnovnyimi pidrozdilamy okhorony derzhavnoho kordonu [Preparation of future border guards to manage the main units of state border protection]*. (Candidate of Pedagogical Sciences Thesis), 227. National Academy State Border Services named after Bohdan Khmelnytskyi. Khmelnytskyi [in Ukrainian]
2. Bohdaniuk, O. D. (2007). *Formuvannya hotovnosti do profesiynoi diyalnosti u maybutnikh ofitseriv-kinolohiv Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby [Formation of readiness for professional activity in future officers-cynologists of the State Border Guard Service]*. (Candidate of Pedagogical Sciences), 20. National Academy of State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi. Khmelnytskyi [in Ukrainian]
3. Hura, O. I. (2006). Profesiyni kompetentsiyi ta profesiyna kompetentnist pedahoha vyshchoii shkoly: porivnialnyi analiz poniat [Professional competencies and professional competence of a high school teacher: a comparative analysis of concepts]. *Science and modernity*, Collection of Scientific Papers of M. P. Drahomanov National Pedagogical University, 54, 3–12. Kyiv [in Ukrainian]
4. Davydov, P. H. (2012). *Vyshcha osvita v Ukraini. Universytetska osvita: navch. posib. dlya stud. tekhnichnykh spetsialnostey [Higher education in Ukraine. University education: textbook for students of technical specialties]*, 201. Donetsk: Svit knyhy; DonIZT [in Ukrainian]
5. Demianiuk, Y. A. (2010). *Formuvannya viyskovo-orhanizatorskykh umin u maybutnikh ofitseriv Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy [Formation of military-organizational skills in future officers of the State Border Guard Service of Ukraine]*. (Candidate of Pedagogical Sciences Thesis), 20. National Academy of State Border Service of Ukraine named after B. Khmelnytskyi. Khmelnytskyi [in Ukrainian]
6. Didenko, O. (2015). Sutnist, zmist i struktura poniattia “profesiyna nadiynist fakhivtsia” [The essence, content and structure of the concept of “professional reliability of a specialist”]. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. Series: Pedagogical sciences, 1, 90–101. Retrieved from [gov.ua/UJRN/znpnadpcpn\\_2015\\_1\\_10](http://gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2015_1_10) (data zvernennia: 12.01.21) [in Ukrainian]
7. Zeer, E., & Simaniuk, E. (2005). Kompetentnisnyy pidkhid do modernizatsii profesiynoi osvity [Competence approach to the modernization of vocational education]. *Higher education in Russia*, 4, 23–30 [in Ukrainian]
8. Zymniaia, I. A. (2005). Zahalna kultura i sotsialno-profesiyna kompetentnist lyudyny [General culture and socio-professional competence of man]. *Higher education today*, 11, 14–20 [in Ukrainian]
9. Ishchenko, D. (2015). Metodyka otsiniuvannya profesiynoi kompetentnosti ofitseriv viddiliv prykordonnoi sluzhby [Methods for assessing the professional competence of officers of border service departments]. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. Series: Pedagogical sciences, 2, 121–130. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn\\_2015\\_2\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2015_2_13) (data zvernennia: 12.01.21) [in Ukrainian]
10. Kubitskiy, S. O. (2002). *Systema otsiniuvannya hotovnosti maybutnikh ofitseriv do profesiynoi diyalnosti [System of assessment of readiness of future officers for professional activity]*. (Candidate of Pedagogical Sciences), 19. Kyiv [in Ukrainian]
11. *Lyudskyy rozvytok v Ukraini: innovatsiynyy vymir [Human development in Ukraine: the innovation dimension]* (2008). Kyiv: Institute of Demography and Social Research of NASU [in Ukrainian]
12. Pilova, S. G. (2010). Vyznachennia sutnosti poniat "kompetentnist" i "kompetentsiya" v suchasnyy pedahohitsi [Definition of the essence of the concepts “competence” and “competence” in modern pedagogy]. *Personality in the educational space*, Collection of Scientific Papers, Ch. 1, 141–143. Zaporizhzhia [in Ukrainian]
13. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy [On Higher Education: Law of Ukraine] dated 05.09.2017 # 2145VIII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2145-19> (data zvernennia: 12.01.21) [in Ukrainian]
14. Svirchuk, T. (2008). Ponyattia kompetentnosti ta kompetentsii u pratsiakh suchasnykh pedahohiv ta linhvodydaktiv. Aktualni problemy suchasnoi filolohii [The concept of competence and competence in the works of modern teachers and language teachers. Current problems of modern philology]. *Linguistic studies*, Coll. of Scientific Papers, 16, 115–122. Rivne State University for the Humanities. Rivne [in Ukrainian]
15. Svistun, V. I. (2005). Zmist poniattia “kompetentnist” u konteksti profesiynoi pidhotovky fakhivtsiv yak upravlintsiv [The content of the concept of “competence” in the context of professional training as managers]. *Scientific Bulletin of the National University*, 88, 180–189 [in Ukrainian]
16. Stavitskiy, O. M. (2013). Orhanizatsiya profesiynoho vykhovannya u Natsionalniy akademii Derzhavoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. [Organization of professional education in the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine]. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. Series: Pedagogical and psychological sciences, 1, 298–308. Khmelnytskyi: NADPSU Publishing House [in Ukrainian]

17. Torichny, O. V. (2016). Formuvannia profesiynoi kompetentnosti maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv zasobamy proektnoi diyalnosti. [Formation of professional competence of future border guards by means of project activities]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. Series: Pedagogy, 1. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped\\_2016\\_1\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_1_10) (data zvernennia: 12.01.21) [in Ukrainian]
18. Khutorsky, A. V. (2002). Vyznachennia obshchepredmetnykh zmistu i klyuchovykh kompetentsiy yak kharakterystyka novoho pidkhodu do konstruyuvannia osvitnikh standartiv: dopovid [Definition of general subject content and key competencies as a characteristic of a new approach to the construction of educational standards: report]. *Internet-magazine "Eidos"*, April 23. Retrieved from [eidos.ru/journal/2002/0423.htm](http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm) (data zvernennia: 12.01.21) [in Ukrainian].

***Volobuev V. V. Methodological recommendations for formation of organizational competence of future border officers***

*The article analyses the problem of reforming the border service of Ukraine by improving the training of future officers of the department. The essence and status of the competence approach in the system of higher education of Ukraine are revealed, the definition of competence and organizational competence as the ability to carry out departmentalization is presented; ability to delegate authority; ability to estimate and determine the number of staff, ie "control range"; ability to carry out vertical and horizontal coordination of activities, ie coordination of actions in the border unit). The content of the concept of "organization", as well as the basic theories of organization, focusing on its classical version. The main directions of scientific research on the problem of formation of organizational competence are presented, in particular, scientific works are devoted to the professional training of future border guards. The purpose of the article is to analyse the methodological recommendations for the formation of organizational competence of future border guards. Methodical recommendations are: use of methods of simulation modelling and designing in educational process; attention to the level of professional training of scientific and pedagogical workers; taking into account in the content of professional training, in particular academic disciplines, changes in priorities for the protection of the state border; paying attention to the techniques of problem and situationally in the presentation of educational material. The conclusions of the research and prospects of further scientific research (determination of effective methods, techniques and technologies in the formation of organizational competence in future border guards) are formulated.*

**Key words:** border service, methodical recommendations, future border officers, organizational competence, competence.

УДК 37.013.77

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.12>

Воробель М. М., Сірант Н. П.

## САМОВИХОВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧИННИК РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

У статті проаналізовано вплив самовиховання для піднесення особистості; висвітлено обставини самовиховання в закладах освіти, психолого-педагогічні утруднення і питання, котрі вповільнюють організацію цього процесу, позначені напрями їх вирішення. Розглянуто шляхи, методи та прийоми самовиховання. Відображено недостатню педагогічну готовність особистості до психолого-педагогічного управління самовихованням. Також у статті розкриваються можливості використання ідей щодо самовиховання, оскільки одним із важливих чинників формування є особистість.

Оскільки самовиховання є складним процесом, його необхідно втілювати внутрішніми передумовами, котрі характеризують ефективність самовиховання: впевненість, переконливість та самокритичність; вимоги й основи, життєві настанови; достойність і відважність; звички та вправність самоконтролю й саморегулювання; застосування теоретичних основ самовиховання й володіння методикою самовдосконалення; усвідомлення настанов на злагожене та різностороннє самовиховання; педагогічне бажання до активної, цілеспрямованої роботи над собою.

Проаналізовано стадії самовиховання: 1) розуміння потреб своєї діяльності; 2) самопізнання, гостра самооцінка особистості у своїй діяльності й поведінці; 3) вмiла робота над собою, створення алгоритму щодо норм поведінки; 4) організована реалізація алгоритму самовиховання; 5) самооцінка, самоконтроль і самокоригування дій і поведінки. Розкрито низку послідовно взаємозалежних і взаємозумовлених шляхів діяльності над собою в педагогічному ході, схарактеризовано значимість кожного з них. Перелічено головні методи самовиховання.

Проаналізованим дослідженням було доведено, що одним із вагомих напрямів розв'язання проблеми є активізація самовиховання, оскільки бажання професіонала щодо саморозвитку, самопізнання, самоактуалізації забезпечує його фахову стійкість, належний щабель фахової компетентності і незмінне фахове піднесення.

**Ключові слова:** самовиховання, самоаналіз, особистість, усвідомлення, самозадоволення, робота над собою, щоденник самовиховання, педагогічна готовність, програма саморозвитку.

Особистість формується під впливом різноманітних факторів, одним з яким є самовиховання. Кожному зрозуміло, що ставлення людини залежить не лише від виховання, умов, в яких вона живе, але й від ступеня активності її роботи над собою. Обставини життя і виховання закладають у людині ті морально-психологічні властивості, спираючись на які вона може удосконалюватися залежно від своїх потреб та інтересів.

Потреба у самовихованні виникає в процесі розвитку особистості, на певному етапі життя. Напевне, немає потреби говорити про необхідність самовиховання та роботи над собою, важливішим для нас буде питання самовиховання особистості. У міру фізичного, інтелектуального, морального і естетичного розвитку, розширення та поглиблення знань, соціальних контактів в індивіда виникають нові запити й інтереси, які слід задовольнити. З іншого боку, перед людиною постають труднощі, котрі необхідно і можна усунути, удосконалюючи свої якості або гальмуючи недоліки, які перешкоджають досягненню нової мети.

Усвідомлення необхідності працювати над собою виникає внаслідок всезростаючих потреб, які суспільство чи колектив ставить перед особою. І це зрозуміло, адже життя розвивається і, щоб не відставати від нього, кожен зобов'язаний удосконалюватися, наполегливо працюючи над собою. Слід враховувати й те, що людина може передбачати майбутнє, тобто вона готує себе не лише для теперішнього, але й для майбутнього. Люди навчаються, займаються самоосвітою і самовихованням для того, щоб неухильно вдосконалюватися, йти вперед.

Побудова сучасного суспільства пов'язана з формуванням нового індивіда, його всебічним, передусім моральним розвитком, що забезпечує змогу жити й працювати в групі. Ця властивість закладається в людини всією системою життя, а в окремих випадках і якісного перетворення. А це можливо за активної участі кожної людини у власному формуванні.

Самовиховання може виникати як стихійно, так і свідомо. Інколи людина й не ставить завдання виховати себе, проте в процесі активної навчальної, громадської і трудової діяльності ускладнює свої інтелектуальні, моральні та вольові якості. В інших випадках вона не лише усвідомлює необхідність працювати над собою, але й ставить при цьому певні завдання, окреслює програму самовиховання й послідовно бореться за її здійснення. Типовою картиною самовиховання є поєднання неусвідомленої і свідомої роботи над собою. При цьому елемент свідомості і плановості дедалі більше зростає в міру ставлення людини як особистості.

Аналіз сучасних досліджень із проблеми показав, що самовиховання привертає увагу багатьох науковців. Бази теорії загального самовиховання висвітлено в працях Д. Гришина, О. Ковальова, А. Макаренка, Л. Рувинського, В. Синельникова, В. Сухомлинського, М. Тайчинова, Т. Хілько та інших. Питання самовиховання наставників та фахового самовиховання виокремлено в трактатах О. Бодальнової, Т. Дьячкової, В. Іщенко, О. Кобенко та інших.

Охарактеризувати теоретичні шляхи ходу фахового самовиховання особистості, визначальним завданням особистості можна виокремити вдосконалення фахово виразних якостей індивіда: розширення світо-

бачення, підняття щабля методичної підготовки, формування своєї моральної культури, педагогічного мислення, креативності тощо.

Для впровадження представлених у дослідженні завдань було застосовано відповідні методи: теоретичні – розгляд педагогічних та дидактичних джерел із поданої проблеми, які підкреслюють подальшу мотивацію поетапного впровадження процесу самовиховання.

Життя переконливо демонструє необмежені можливості самовиховання. Як відомо, чимало видатних людей у дитинстві були недостатньо виховані й освічені, лише завдяки власним зусиллям в юності та зрілому віці вони досягли великих успіхів.

Відомий український педагог В. Сухомлинський наголошував, що хист індивіда об'єктивно оцінювати рух піднесення особистих сил та шансів виступає характерною психічною базою щодо наступності, більш заплуваного періоду самовиховання – самовладання. Він характеризував самовладдя як хист індивіда скоригувати себе, зіставляючи свою свідомість і діяльність із загальноприйнятими критеріями поведінки. Величезну увагу в утворенні відповідного вміння індивіда педагог приділяв уподібненню себе до інших людей, діяльність яких виступає оригінальним еталоном. Значимість правдивого виховання, на думку педагога, полягає в тому, щоб навчити людину бачити навколишній світ, самого себе не тільки очима, а й душею [14, с. 56–58].

Вагоме значення в самовихованні В. Сухомлинський приділяв вправності людини вбачати вольову силу в подоланні труднощів, змусити себе робити те, що є складнішим, а інколи нецікавим [14, с. 67–68].

Як зазначають В. Галузинський В. та П. Масленнікова, ідеологія “самовиховання” постає більш актуальною відповідно до педагогіки та психології так само, як і період самовиховання стає більш перспективним механізмом соціалізації новітньої особистості з її висотним ступенем освіти й поетапним піднесенням самосвідомості [2, с. 127–128].

Зокрема, визначний український учений-психолог І. Бех підкреслює, що виховний етап, котрий не забезпечує вигідні умови щодо піднесення самовиховання, переважно базується на невимушеному підкоренні, приниженні самоповаги особистості, не допомагає її чуттєвому становленню, натомість викликає напади агресивності [1, с. 45–46].

Не уявляв собі виховання без активізації самовиховання особистості видатний педагог А. Макаренко. Він завжди намагався розбудити максимальну активність і самодіяльність вихованців [12, с. 128–129].

Сучасна наука доводить, що людина в середньому використовує лише 10 % можливостей мозку, настільки складного і досконалого, що важко навіть уявити межі пізнання людського світу, її творчої діяльності, саморозвитку особистості.

Вивчення мозку, зазначають біологи, методом умовного рефлексу свідчить, що людська система в найбільшій мірі саморегулююча, сама себе підтримує, відновлюється, спрямовує і навіть удосконалює. Найголовніше враження від вивчення вищої нервової діяльності – це надзвичайна пластичність цієї діяльності, її величезні можливості: ніщо не залишається нерухомим, а все завжди може бути досягнуто, змінюватись на краще, аби тільки були відповідні умови.

Цими необхідними умовами є усвідомлення високих вимог суспільства й рішуча критика власних недоліків, прагнення до кращого, впевненість у тому, що всього можна досягти напруженою роботою над собою.

Вихована людина завжди відчуває, яких якостей, навичок їй не вистачає, що саме потрібно в себе виправити. Невихована ж, навпаки, не має певної соціально-цінної мети і не бачить, в якому напрямі варто себе розвивати. Така людина вважає, що їй не потрібно себе виховувати, бо й так вихована, а коли щось у ній не подобається іншим, то це для неї не так уже й важливо, хай думають, що хочуть.

Щоб виховати себе, необхідно спочатку пізнати себе й критично оцінити власні якості. Самозадоволення, зазнайство завжди ведуть до застою, відставання від життя, а то й до регресу. Не менш шкідливе й самобичування, коли людина не вірить у себе, не знаходить у собі позитивних рис. Невпевненість у власних силах призводить до того ж наслідку, що й самозадоволення: індивід не працює над собою, оскільки не вважає це необхідністю. Такі люди говорять: “Для чого працювати над собою? Адже все одно нічого з цього не вийде”.

Найсприятливіше для самовиховання – це коли людина вірить у себе, у свої сили, але знає, що в неї є недоліки, що їй ще треба багато зробити для досягнення успіху в улюбленій справі, житті.

Самовиховання здійснюється, насамперед, у спілкуванні з людьми. Пізнаючи інших, людина вже тим самим краще пізнає себе. Отже, чим ширше коло спілкування, чим різноманітніші люди, з якими стикається індивід, тим більше можливостей створюються для того, щоб порівняти себе з іншими і пізнати як сильні, так і слабкі свої сторони. У спілкуванні формується і зразок для наслідування або приклад для свідомої взаємодії. У самопізнанні велике значення має самоспостереження, тобто свідомий аналіз власних думок і переживань, складних вчинків і дій та їх оцінка з позиції моралі. Самоспостереження в широкому розумінні слова включає й уміння аналізувати пережите.

Кожний має досконало вивчити себе. Відомо, що поведінка людини в різноманітних ситуаціях неоднакова. Вона має простежити, як поводить, говорить, яку позицію займе під час спілкування з педагогом, другом, рідними тощо, як реагує на різні життєві обставини, щоб об'єктивно оцінити власні нахили, властивості, які сформувалися. Поряд із самоспостереженням слід застосовувати й непрямий метод самопізнання, аналізувати результати власної діяльності й оцінку її іншими. Для об'єктивного самопізнання індивід має

постійно зіставляти те, що він думає про себе, з тим, що про нього говорять, як оцінюють його інші, а також із результатами власної діяльності й поведінки.

Самопізнання має поєднуватися з рішучою критикою власних недоліків і завершуватись визначенням плану власного життя.

Щоб виховати себе, треба чітко уявляти перспективи життя, мати не лише ближчі плани, але й плани на далеке майбутнє. Якщо індивід чітко уявляє, ким він хоче стати, то відповідно до цього активно готує себе. Велика мета, моральний ідеал народжують волю, необхідну для роботи над собою.

Проте самих тільки уявлень і бажань замало для самовиховання: потрібний ще й позитивний рівень розвитку волі, без якої немислима робота над собою. Життєві спостереження свідчать, що люди слабовольні, хоч і роблять численні спроби подолати свої недоліки й сформувати в собі відповідні позитивні якості, досягають незначних результатів. І, навпаки, вольові люди, поставивши перед собою певну мету, неухильно добиваються її. Самовиховання в них відбувається за наперед наміченим.

Однак і людина зі слабкою волею може виховувати себе успішно, якщо, по-перше, прагне позбутися недоліків і сформувати в себе силу волі, а потім ще й інші корисні якості, по-друге, спирається на колектив, на допомогу товаришів, по-третє, якщо робота має плановий систематичний характер, постійно контролюється й самоконтролюється і, зрештою, якщо правильно визначено методи роботи над собою.

Стимулюючими мотивами самовиховання можуть бути матеріальна зацікавленість, прагнення до визнання колективу, змагання, критика і самокритика, труднощі в роботі, приклад знайомих.

Люди прагнуть жити краще. Це природне бажання, а тому воно стимулює особистість до того, щоб працювати більше і якісніше, підвищувати свою кваліфікацію і знайти посаду, яка високо оплачується. Усвідомлюючи це, людина починає займатися самоосвітою й самовихованням, готуючи себе до виконання більш складних соціально-трудова функцій. Цим мотив не засуджується, бо він відповідає принципу: кожному – за його працю. Інша річ, коли людина намагається зробити кар'єру аморальним шляхом (підлабузництво, наклеп і т.п.). У такому разі й немає, власне кажучи, самовиховання, а є лише спритність пройдисвіта, який намагається зайняти тепле місце і жити за рахунок інших. Позитивно ставлячись до мотиву матеріальної зацікавленості, слід разом із тим зазначити, що в разі акцентування лише на цьому особистість може переродитися в індивідуаліста, що дбає лише про себе й не думає про інших [7, с. 133–144].

Тільки за умови, що інтереси та потреби колективу й особистості поєднуються, можна досягти найбільш високих матеріальних благ не лише для себе, а й для усіх. Саме в разі такої постановки питання формується справжній гуманізм.

Кожна людина, відчуваючи задоволення від того, коли її діяльність і поведінка схвалюються колективом, високо оцінюється. Цей мотив також закономірний. Педагогі зазначали, що людині важко жити без поваги оточуючих. Прагнучи завоювати авторитет у колективі, вона придивляється і прислухається до того, за що позитивно оцінюють інших, і спершу мимовільно, а згодом свідомо наслідує зразок. Зрештою, вона самостійно підходить до створення програми самовиховання.

Але й цей позитивний мотив за деяких умов може перетворитися на негативне прагнення до слави, особистого успіху, коли людина починає менше думати про загальну справу [13, с. 34–41].

Мотивом самовиховання може бути усвідомлення труднощів, які постають у процесі діяльності. Це буває найчастіше тоді, коли людині доручають нову виробничу чи суспільну справу, з якою вона мало або зовсім не знайома.

Той, кому притаманне почуття відповідальності, прагне кожне доручення виконати найкраще. Природно, що, переборюючи труднощі, людина починає працювати над собою, оволодіває новою справою, розвиває в собі відповідні здібності, в яких відчувається потреба, і т. п. Отже, людина долає перешкоди та робить крок уперед у власному розвитку.

Одним із мотивів самовиховання є, як згадувалось, критика і самокритика. Доброзичлива критика колективу або особисті критичні зауваження керівника можуть викликати прагнення проаналізувати своє життя, поведінку, критично підійти до оцінки власної діяльності, зрештою, бажання працювати над собою. Критика, мета якої є виправлення недоліків, не ображає, вона мобілізує людину. Буває, свідомо, а частіше несвідомо, через невихованість, ображають людину, яка в чомусь провинилась, принижують її гідність. У такому разі виникають неприязнь, конфлікт. Той, хто критикує, має виходити з позитивних рис людини і підкреслювати при цьому, що, спираючись на них, вона могла б досягти кращих результатів, що промахи в роботі зумовлені недостатньою увагою до справи, недостатньою підготовленістю до її виконання або, зрештою, недисциплінованістю. При цьому слід враховувати індивідуальні особливості: форма критичного зауваження, яка позитивно впливає на одну людину, може виявитися недоцільною, коли йдеться про іншу. Необхідно пам'ятати й про те, що критика іноді має поєднуватися з допомогою.

Велике значення має позитивний приклад. Справді, якщо людина бачить, що інші в колективі активно працюють над собою, вона також починає займатися самовихованням. Інколи стихійно, а то й внаслідок організаційної роботи вчителя виникає змагання в самовихованні. Воно може бути спрямоване на подолання шкідливих звичок, а може стосуватися і таких важливих питань, як зміцнення дисципліни, самоосвіти тощо. Важливо, щоб у процесі організації змагання з самоосвіти не було формалізму. Звичайно, жодні пись-

мові зобов'язання не потрібні, просто змагання має ґрунтуватися на ентузіазмі, бажанні позбутися недоліків та здійснюватися у формі усних зобов'язань перед колективом.

Говорячи про мотиви самовиховання людини, варто зауважити, що для людини вирішальне значення має прагнення заслужити похвалу від інших людей. Тому професійна орієнтація має істотне значення для мотивації, спрямованості самовиховання.

До самовиховання спонукають здебільшого кілька мотивів, один із них відіграє провідну роль. Педагогу варто провадити роботу так, щоб провідним завжди був цінний мотив.

**Висновки.** Підсумовуючи, можна стверджувати, що педагогічна наука і практика, зосереджуючись на питанні життя, відшукують та знаходять напрями вдосконалення виховання особистості. Досягнення виховання залежить від того, наскільки дидактично доречно педагог використовує відповідний спосіб, метод чи прийом впливу на особистість, наскільки цей спосіб залучений до системи виховання особистості, як використані способи та методи відповідають поставленим завданням і меті виховання, як виховання ефективно пов'язане із самовихованням особистості тощо. Самовиховання народжується тоді, коли індивід підготовлений до нього, коли він усвідомлює себе особистістю, замислюється про своє майбутнє, проявляє достатню самостійність у практичному житті. Належні зручні умови щодо самовиховання з'являються в громаді, тоді коли особистість вміло корегує свою поведінку за її вимогами. Самовиховання здійснюється особою в різноманітних сферах її розвитку – духовного, фізичного, емоційно-вольового, естетичного й розумового. Суть та направленість самовиховання залежать від відповідних чинників: від особливостей життєвого складу, від ідеалів, від труднощів, з якими зіштовхується індивід тощо.

Наша робота спрямована на склад відповідних ознак особистості, котрі відповідають потребам соціуму й власній програмі розвитку. Планується розроблення різновидів вправ для самовдосконалення особистості та методичні рекомендації щодо їх запровадження.

#### Використана література:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : Сходження до духовності: наук. видання. Київ : Либідь, 2006. 272 с.
2. Галузинський В. М., Масленнікова П. П. Самовиховання та самоосвіта школярів. Київ, 1969. С. 127–128.
3. Главацька О. Л. Основи самовиховання особистості : навчально-методичний посібник. Тернопіль, 2008. 206 с.
4. Грищенко С. Самовиховання молоді як основа формування професійного потенціалу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*. 2010. Вип. 80. С. 34–36.
5. Калініченко А. І. Педагогічні умови організації самовиховання студентської молоді : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Вінниця, 2002. 16 с.
6. Карпенчук С. Г. Самовиховання особистості : Науково-методичний посібник / Інститут змісту і методів навчання. Київ, 1998. 214 с.
7. Кобенко О. А. Самовиховання – шлях до педагогічної культури. За ред. проф. Л.С. Нечипоренко. Харків : Харківський державний університет. 2019, С. 133–144.
8. Кочетов А. Й. Организация самовоспитания школьников. Мн., Нар. Асвета, 1990.
9. Куликова Л. Н. Воспитать себя. Москва, 1991. 143 с.
10. Майборода В. Самовиховання як засіб формування особистості. URL: <https://www.ar25.org/article/samovyhovannya-yak-zasib-formuvannya-osobystosti.html> (дата звернення 07.03.2021).
11. Оржеховська В. М., Хітько Т. В., Кириленко С. В. Посібник з самовиховання. Київ, 1996. 128 с.
12. Макаренко А. С. Сочинения : в 7 т. Москва, 1960. 534 с.
13. Синельников В. Самовиховання як діяльність і його психологічні особливості. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 3 (48). С. 34–41.
14. Сухомлинський В. О. Виховання і самовиховання : у 5 т. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 5. 639 с.
15. Ушинский К. Человек как предмет воспитания. Т. 1. 1907. 336 с.

#### References:

1. Bekh I. D. (2006) *Vykhovannia osobystosti : Skhodzhennia do dukhovnosti* [Education of personality : Ascent to spirituality] : nauk. Vydannia. 272. Kyiv : Lybid, [inUkrainian].
2. Haluzynskyi V. M., Maslennikova P.P. (1967) *Samovykhovannia ta samoosvitashkoliariv*. [Self-education and self-education of schoolchildren] 127–128. Kyiv [in Ukrainian].
3. Hlavatska O. L. (2006) *Osnovy samovykhovannia osobystosti* [Fundamentals of self-education of the individual] : navchalno-metodychnyi posibnyk. Ternopil. 206 p. [in Ukrainian].
4. Hryshchenko S. (2010) *Samovykhovannia molodi yak osnova formuvannia profesiinoho potentsialu*. [Self-education of youth as a basis for the formation of professional potential]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. T. H. Shevchenka* : zb. naukovykh prats. Vyp. 80. 34–36. [in Ukrainian].
5. Kalinichenko A. I. (2002) *Pedahohichni umovy orhanizatsii samovykhovannia studentskoi molodi* [Pedagogical conditions of the organization of self-education of student's youth] : Avtoreferat dysertatsii na здobuttia nauk. Stupenia kand. ped. nauk. Vinnytsia. 16. [inUkrainian].
6. Karpenchuk S. H. (1998) *Samovykhovannia osobystosti* [Self-education of the individual] : Naukovo-metodychnyi posibnyk. Instytut змісту I metodiv navchannia. K., 214. [in Ukrainian].
7. Kobenko O. A. (2019) *Samovykhovannia – shliakh do pedahohichnoi kultury*. [Self-education is a way to pedagogical culture] Za red. prof. L. S. Nechyporenko. Kh. : Kharkivskiy derzhavnyi universytet. 133–144. [inUkrainian].
8. Kochetov A. Y. (1990) *Orhanyzatsiia samovospityania shkolnykov*. [Organization of self-education of schoolchildren] Mн., Нар. Asveta. [in Belarusian].
9. Kulykova L. N. (1991) *Vospytatsebia*. [Educate yourself]. M., 143. [in Russian].



10. Maiboroda V. Samovykhovannia yak zasib formuvannia osobystosti. [Self-education as a means of personality formation]. URL: <https://www.ar25.org/article/samovykhovannia-yak-zasib-formuvannia-osobystosti.html> [in Ukrainian].
11. Orzhekhovska V. M., Khitko T. V., Kyrylenko S. V. (1996). Posibnyk z samovykhovannia. [Handbook of self-education]. K., 128. [in Ukrainian].
12. Makarenko A. S. (1960). Sochyneniya [Essays] : v 7 t. M., 534. [in Russian].
13. Synelnykov V. (2005). Samovykhovannia yak diialnist I yoho psykholohichni osoblyvosti. [Self-education as an activity and its psychological features]. Pedahohika I psykholohiia, 3 (48). 34–41. [in Ukrainian].
14. Sukhomlynskyi V. O. (1977). Vykhovannia I samovykhovannia [Education and self-education] : (vols. 1-5) K. : Rad. Shkola. 639. [in Ukrainian].
15. Ushynskyi K. (1907). Chelovek kak predmet vospytanyia. [Man as a subject of education]. T. 1. 336. [in Ukrainian].

**Vorobel M. M., Sirant N. P. Self-education as a pedagogical factor of personality development**

*The article analyzes the impact of self-education for the elevation of personality; highlighted the circumstances of self-education in educational institutions, psychological and pedagogical difficulties and issues that slow down the organization of this process, and marked directions for their solution. Ways, methods and techniques of self-education are considered. Insufficient pedagogical unpreparedness of the person for psychological and pedagogical management by self-education is reflected. The article also considers the possibilities of using ideas regarding self-education because one of the important factors of formation is the personality.*

*Because self-education is a complex process, it must be embodied in the internal prerequisites that characterize the effectiveness of self-education: confidence, persuasiveness and self-criticism; requirements and basics, life guidelines; dignity and courage; habits and skills of self-control and self-regulation; application of theoretical bases of self-education and possession of a technique of self-improvement; awareness of guidelines for coordinated and diverse self-education; pedagogical desire for active, purposeful work on oneself.*

*The focus of attention is upon the stages of self-education: 1) understanding the needs for their activities; 2) self-knowledge, acute self-esteem in their activities and behavior; 3) skillfully work on yourself, creating an algorithm for norms of behavior; 4) organized implementation of the algorithm of self-education; 5) self-assessment, self-control and self-correction of actions and behavior. A number of consistently interdependent and interdependent ways of activity over itself in a pedagogical course is explored; the significance of each of them is characterized; the main methods of self-education are listed.*

*As a result of the analyzed research it can be concluded that one of the important ways to solve the problem is to intensify self-education, as the desire of a professional for self-development, self-knowledge, self-actualization ensures his professional stability, proper level of professional competence and constant professional development.*

**Key words:** self-education, self-analysis, personality, awareness, self-satisfaction, work on oneself, diary of self-education, pedagogical readiness, self-development program.

## ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ

*Педагогічна технологія формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу поєднує в собі взаємодію та гнучкість компонентів освітнього процесу, об'єднаних спільною метою функціонування та єдністю реалізації, що гарантує формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Важливе місце має діагностика педагогічної технології на різних етапах її впровадження в процесі підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва і представити відповідну взаємодію форм й методів, а також оцінювання кінцевих результатів, що мають співвідношення з метою.*

*Сформована комунікативна компетентність дасть змогу майбутнім учителям музичного мистецтва вдосконалювати усне мовлення, збагачувати словниковий запас музичних термінів іноземною мовою, формування завдань із музичних предметів, презентувати біографії композиторів, брати участь у науково-практичних конференціях тощо.*

*На підставі опрацьованої наукової літератури ми представимо розроблену педагогічну технологію формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу з чотирьох взаємопов'язаних блоків: цільового, теоретичного, організаційно-змістовного та діагностико-результативного. У статті ми окреслимо цільовий та теоретичний блоки. Також ми розкриємо завдання та низку вимог до педагогічних працівників як організаторів професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; окреслимо необхідність системного, компетентнісного, діяльнісного, особистісно зорієнтованого, гуманістичного та культурологічного підходів, використання загальнодидактичних та спеціальних принципів.*

**Ключові слова:** *комунікативна компетентність, педагогічна технологія, загальнодидактичні принципи, специфічні принципи.*

**Мета статті.** На підставі опрацьованої наукової літератури ми представимо розроблену педагогічну технологію формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу з чотирьох взаємопов'язаних блоків: цільового, теоретичного, організаційно-змістовного та діагностико-результативного.

Спираючись на наукову думку сучасних дослідників С. Головка [2], О. Гармаш [1], М. Демченко [3], виділимо вимоги до розроблення педагогічної технології:

- розвивати в майбутніх учителях музичного мистецтва комунікативну компетентність (лінгвістичну, соціолінгвістичну) для забезпечення їхнього ефективного спілкування в професійній діяльності;
- прищеплювати бажання оволодіти іноземною мовою за професійним спрямуванням, культурологією, українською мовою за професійним спрямуванням як невід'ємною складовою частиною їхнього професіоналізму;
- сприяти розвитку здібностей до самооцінки та здатності до самостійного навчання;
- розвивати бажання до творчого самовираження в процесі навчання, яке спрямоване на формування комунікативної компетентності;
- сприяти розвитку мотивації до формування комунікативної компетентності в процесі навчання;
- виховувати культуру спілкування, формувати позитивні риси характеру: працелюбність, активність, старанність, професійну обізнаність та ін. [2].

Узагальнюючи результати досліджень науковців С. Головка [2], М. Демченко [3], О. Гармаш [1], І. Когут [4], а також С. Сисосової [6], ми виділили завдання педагогічних працівників як організаторів професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва:

- ініціувальне (розробка концепції підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, визначення основних напрямів впровадження технології);
- інформаційне (реалізація низки завдань для оволодіння повною інформацією з проблеми формування комунікативної компетентності, інформації про можливості фахової освіти щодо формування цієї компетентності тощо);
- організаційне (створення умов реалізації різних складників технології);
- стимульовальне (створення системи для організації та проведення різних заходів, конкурсів, вистав, презентацій, концертів та ін.);
- рефлексивне (експертна оцінка, аналіз стану та перспектив впровадження нашої педагогічної технології) [2].

Таким чином, розкривши низку вимог та завдань, на яких будується обґрунтування педагогічної технології, перейдемо до розроблення педагогічної технології. Ми плануємо визначити її зміст відповідно до змісту професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, їх конкурентоспроможності на ринку

праці, професійні якості майбутніх фахівців, вміння встановлювати та підтримувати спілкування під час виконання їхніх професійних обов'язків, самовдосконалюватися.

**Цільовий блок** нашої педагогічної технології складається з мети та завдання процесу формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Сучасна система фахової передвищої освіти потребує висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців, здатних швидко орієнтуватися в різноманітних комунікативних ситуаціях, робити висновки, вилучати головне, володіти лексичним конструкціями й вдало використовувати їх, впроваджувати комунікативні знання, навички та вміння в освітній процес, навчатися протягом життя з метою набуття комунікативної компетентності.

Метою цього процесу визначено формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу. Відповідно до мети подано такі завдання: визначити сукупність форм і методів формування комунікативної компетентності у майбутніх учителів музичного мистецтва; актуалізувати потребу в самоосвіті та саморозвитку; сформувати у здобувачів освіти мотивацію до навчання, позитивного ставлення до здобування нових знань; розвивати суб'єкт-об'єктні відносини, що передбачають досягнення поставленої мети.

Для нашого дослідження невід'ємною складовою частиною є якість педагогічної технології, яку ми можемо оцінити через досягнуті результати, які корелюються з поставленою метою. Отже, рівень кореляції є орієнтиром ефективності педагогічного дослідження.

У **теоретичному блоці** представлено методологічні підходи та принципи, на яких базується технологія формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Основні підходи до процесу формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу: системний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно зорієнтований, гуманістичний, культурологічний (С. Головка [2], О. Гармаш [1], М. Демченко [3], І. Когут [4], О. Часнікова [7], Ю. Шабанова [8] та ін.).

Поділяючи думку науковця Ю. Шабанової, ми визначили, що до **системного підходу** входять всі компоненти технології у взаємодії: мета, зміст, методи, форми, засоби педагогічного процесу [8].

Системність у процесі формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва забезпечують цілісність освітнього процесу, розглядає процес формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва як єдину систему, елементи якої устанавлюють зв'язки між суб'єктами освітньої діяльності, що дає нам змогу побачити наступність у підготовці майбутніх фахівців.

Системний підхід у нашому дослідженні важливий, бо уможливує вивчення кожного компонента (мета, зміст, форми, методи, засоби) окремо, що дає нам змогу поєднати їх у цілісну технологію й ефективно вирішити проблему формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Для нашого дослідження важливою є думка науковця О. Часнікової, яка вважає, що **компетентнісний підхід** спрямовує підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва на досягнення результатів, що зорієнтовані на вирішення загальних і фахових завдань [7].

Так, компетентнісний підхід дає змогу спрямовувати процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на досягнення вагомих результатів володіння комунікативними навичками та вміннями, сприяти успішному формуванню комунікативної компетентності, умінь та знань здобувачів, охоплювати зміст навчальних дисциплін, використовувати здобуті знання на практиці тощо.

**Діяльнісний підхід** пов'язує підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до професійної діяльності, а також запитами сьогодення [4].

Отже, спираючись на думку дослідниці І. Когут, ми можемо стверджувати, що діяльнісний підхід передбачає розвиток особистості у процесі діяльності, яку називають освітньою діяльністю [4]. Ми переконані, що комунікативні уміння не можна набути теоретично. Тому реалізація діяльнісного підходу в технології формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва не лише через розв'язання здобувачами практико орієнтованих, професійно спрямованих задач, набуття досвіду, виконання науково-творчих проєктів, а й уміння застосовувати здобуті знання та навички у практичній діяльності, оперувати ними під час вивчення загальноосвітніх та фахових дисциплін.

Узагальнюючи досвід сучасних науковців С. Головка [2], І. Когут [4], О. Гармаш [1], М. Демченко [3], П. Магда [5], ми визначили, що **особистісно зорієнтований підхід** передбачає здійснення підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з урахуванням самодостатності, унікальності й індивідуальності здобувача на основі загальнолюдських цінностей.

Ми маємо підстави твердити, що особистісно зорієнтований підхід у процесі формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу є створення психолого-педагогічних умов для процесу становлення, розвитку та реалізації особистості здобувача, його інтересів, мотивів, можливостей у навчанні, у спілкуванні тощо, здатність самостійно контролювати власні дії та поведінку, впливати на ситуації в професійній галузі. Отже, в нашому дослідженні ми розглядаємо здобувача як головний суб'єкт навчання, який має оволодіти усіма функціями педагогічної професії, професійно значущими компетенціями шля-

хом використання форм і методів студентоцентрованого навчання, розвиток професійно-педагогічних умінь майбутнього вчителя для самореалізації у фаховій діяльності, виявлення ресурсів розвитку його особистості.

У результаті аналізу сучасних наукових досліджень С. Головки [2] та М. Демченко [3], О. Гармаш [1], П. Магда [5] ми можемо твердити, що **гуманістичний підхід** орієнтований на створення умов для формування та розвитку цілісної особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Відповідно до гуманістичного підходу здобувач спроможний до самореалізації, співробітництва та взаємодопомоги. Цей підхід орієнтований на всебічний розвиток особистості, яка оперує загальнолюдськими якостями, моральними канонами і комунікативними вміннями. Реалізація гуманістичного підходу вимагає поваги до особистості і сприяння її гармонійному розвитку [2].

У процесі підготовки майбутнього учителя музичного мистецтва до успішного виконання професійної діяльності особливе місце посідає культурологічний підхід.

Для нашого дослідження є важливою думка С. Головки [2], яка стверджує, що **культурологічний підхід** пов'язує освіту та культуру, які спрямовані на активне і критичне освоєння особистістю способів морального, матеріального, духовного, ціннісного, рефлексивного напрямку думок у процесі пізнання, поведінки й діяльності, які засновані на культурі цивілізацій, етносі та історичних подіях. Основним змістом професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва є здатність до самовиховання, саморозвитку, свідомого сприйняття соціокультурних цінностей та творчої самореалізації [2].

За логікою нашого дослідження, наступним кроком є опис загальнодидактичних (принцип системності, принцип наочності, принцип доступності, принцип наступності та перспективності, принцип креативності, принцип інтегративності, принцип комунікативності, принцип науковості, принцип практичної спрямованості) та спеціальних **принципів** (принцип відкритості, принцип варіативності, принцип емоційності, принцип неперервності) реалізації педагогічної технології з урахуванням особливостей професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. У нашому дослідженні ми розглядаємо принципи як вимоги, за якими майбутні вчителі здійснюють професійну діяльність.

Обґрунтуємо сутність визначених нами загальнодидактичних принципів (С. Головки [2], О. Гармаш [1], С. Сисоєва [6], П. Магда [5] та ін.):

1) принцип системності (передбачає розміщення матеріалів у певному порядку, що забезпечує розуміння мовних конструкцій та явищ у взаємозв'язках і цілісній системі; логічність поєднання всіх структурних компонентів освітньої програми);

2) принцип наочності (сприяє активізації у здобувачів уваги та сприяє оволодінню абстрактними поняттями дисциплін, які вивчаються);

3) принцип доступності (полягає в доборі форм і методів професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та доборі навчального матеріалу, який активізує розумово-мовленнєву діяльність здобувачів);

4) принцип наступності та перспективності (полягає в необхідності опори наступного матеріалу на попередній та логіки викладу навчальної дисципліни, що є основою подальшого професійного самовдосконалення);

5) принцип креативності (передбачає розкриття вміння генерувати нові ідеї, використовувати інноваційні підходи в професійній підготовці здобувачів, навчити майбутніх учителів приймати нестандартні рішення);

6) принцип інтегративності (забезпечує створення в закладах вищої освіти середовища з альтернативними можливостями для різнобічної комунікативної діяльності майбутніх учителів музики);

7) принцип комунікативності (передбачає засвоєння здобувачами освіти стратегій і тактик, комунікативно доцільного використання мови як засобу спілкування і спрямовує увагу на організацію активної практичної мовленнєвої діяльності майбутніх учителів, багаторазового розв'язання ними комунікативних завдань).

Ми поділяємо думку дослідниці О. Гармаш [1] щодо значення специфічних принципів, тому розкриємо сутність та зміст специфічних принципів:

1) принцип відкритості (полягає в тому, що кожен елемент соціального й культурного середовища має певний навчальний ефект);

2) принцип варіативності (дає змогу здобувачу самостійно вирішувати, що він хоче вивчати, на якому рівні, за допомогою яких технічних засобів та ресурсів тощо);

3) принцип емоційності (полягає у формуванні у здобувачів інтересу до знань, спрямований на розвиток внутрішніх мотивів здобувача на засадах співтворчості і співробітництва викладача й здобувача);

4) принцип неперервності (передбачає поєднання різних форм занять із метою постійного особистісного і професійного саморозвитку в процесі набуття комунікативної компетентності) [1].

Відповідно до змісту цільового блоку ми розкриваємо в ньому мету та завдання процесу формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Висновки.** У теоретичному блоці окреслені основні підходи до процесу формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вивчення дисциплін гуманітарного

циклу: системний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно зорієнтований, гуманістичний, культурологічний. Також виділено принципи реалізації нашої педагогічної технології.

#### **Використана література:**

1. Гармаш О. М. Формування тьютерської компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 015 "Професійна освіта" / ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет". Слов'янськ, 2020. 312 с.
2. Головка С. О. Формування управлінської культури майбутніх магістрів з менеджменту в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет". Слов'янськ, 2019. 324 с.
3. Демченко М. О. Формування методичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами електронних освітніх ресурсів : дис. ... канд. пед. наук : 015 "Професійна освіта" / ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет". Слов'янськ, 2020. 354 с.
4. Когут І. В. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти". Полтава, 2015. 250 с.
5. Магда П. М. Формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення предметів соціально-гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук : 015 "Професійна освіта" / ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет". Слов'янськ, 2020. 334 с.
6. Сисоєва С. О. Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак. *Педагогічний процес: теорія та практика*. 2006. № 2. С. 127–131.
7. Часнікова О. В. Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування. URL: [http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2607](http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2607) (дата звернення: 14.10.2020)
8. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підруч. для студ. магістратури. Донецьк : НГУ, 2014. 120 с.

#### **References:**

1. Harmash O. M. Formuvannia tiuterskoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv inozemnykh mov u protsesi profesiinoy pidhotovky [Formation of a thermal competence of future teachers of foreign languages in the process of professional training]: dys. ... kand.ped.nauk: 015 Profesiina osvita / DVNZ «Donbaskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet». Sloviansk, 2020. 312 s. [in Ukrainian]
2. Holovko S. O. Formuvannia upravlinskoj kultury maibutnix mahistriv z menedzhmentu v protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of managerial culture of future masters in management in the process of professional training]: dys. ... kand. ped. Nauk : 13.00.04 / DVNZ «Donbaskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet». Sloviansk, 2019. 324 s. [in Ukrainian]
3. Demchenko M. O. Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnix vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity zasobamy elektronnykh osvitnikh resursiv [Formation of methodological competence of future educators of preschool educational institutions by means of electronic educational resources]: dys. ...kand. ped. nauk: 015 Profesiina osvita / DVNZ «Donbaskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet». Sloviansk, 2020. 354 s.
4. Kohut I. V. Formuvannia profesiino-pedahohichnoi komunikativnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia [Formation of a professional-pedagogical communicative competence of the future teacher]: dys. ... kand. ped. nauk 13.00.04. "teoriia i metodyka profesiinoy osvity". Poltava, 2015. 250 s.
5. Mahda P. M. Formuvannia profesiino-tsinnisnykh oriantatsii maibutnix uchyteliv muzychnoho mystetstva u protsesi vyvchennia predmetiv sotsialno-humanitarnoho tsyклу [Formation of professional-value orientations of future teachers of musical art in the process of studying the subjects of socio-humanitarian cycle]: dys. ...kand. ped. Nauk : 015 Profesiina osvita / DVNZ «Donbaskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet». Sloviansk, 2020. 334 s.
6. Sysoieva S. O. Pedahohichni tekhnolohii: korotka kharakterystyka sutnisnykh oznak [Pedagogical technologies: brief description of essential features]. *Pedahohichni protses: teoriia ta praktyka*. 2006. № 2. S. 127–131.
7. Chasnikova O. V. Kompetentnisnyi pidkhid v osviti yak osnova yii reformuvannia [Competent approach in education as a basis for its reform]. URL: [http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2607](http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2607) (data zvernennia: 14.10.2020)
8. Shabanova Yu. O. Systemnyi pidkhid u vyshchii shkoli [System approach in Higher School]: pidruch. dlia stud. mahistratury. Donetsk: NHU, 2014. 120 s.

#### **Voronenkova T. O. Pedagogical technology for the formation of communicative competence of future teachers of musical art in the process of studying the disciplines of the humanitarian cycle**

*Pedagogical technology for the formation of communicative competence of future teachers of musical art in the process of studying the disciplines of the humanitarian cycle combines the interaction and flexibility of the components of the educational process, united by a common purpose of functioning and unity of implementation, which guarantees the formation of communicative competence of future teachers of musical art. An important place is to diagnose pedagogical technology at various stages of its implementation in the process of preparing future teachers of musical art and submit the corresponding interaction between forms and methods, as well as evaluating the final results with a ratio for purpose.*

*The formed communicative competence will enable future teachers of musical art to improve oral speech, to enrich the vocabulary of musical terms in a foreign language, the formation of tasks for musical subjects, to present biography of composers, participate in scientific and practical conferences, etc.*

*Based on processed scientific literature, we are presented with the developed pedagogical technology of forming the communicative competence of future teachers of musical art in the process of studying the disciplines of the humanitarian cycle of four interconnected blocks: target, theoretical, organizational and diagnostic-effective. In the article we will explain the target and theoretical blocks. Also, we will reveal tasks and a number of requirements for pedagogical workers as organizers of professional training of future teachers of musical art; We will outline the need for systemic, competent, activity, personality oriented, humanistic and cultural approaches; Use of general didactic and special principles.*

**Key words:** *communicative competence, pedagogical technology, general-didactic principles, specific principles.*

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ СОЦІОГУМАНІТАРНИХ НАПРЯМІВ ПІДГОТОВКИ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ

У статті розглядається значення математичної підготовки студентів соціогуманітарних напрямів як ефективного інструменту для вирішення багатьох прикладних задач в їхній майбутній професійній діяльності. Автор стверджує, що формуванню в студентів соціогуманітарних напрямів підготовки професійних компетенцій у процесі вивчення вищої математики сприятиме реалізація педагогічного потенціалу математичних дисциплін на основі інтеграції інноваційних та традиційних підходів до навчання, залучення студентів до проектування власних індивідуальних траєкторій навчання та створення умов для отримання ними метапредметних знань і способів діяльності в межах навчальної дисципліни "Вища математика". Автор аргументує важливість врахування психологічних особливостей студентів соціогуманітарних напрямів, вказує на необхідність різноманітності форм занять, забезпечення педагогічної підтримки студентів у процесі подолання ними пізнавальних труднощів у вигляді індивідуальної форми консультування, ефективність диференційованого підходу у навчанні, що дає змогу кожному студенту вибрати індивідуальний, прийнятний саме для нього рівень складності засвоєння навчального матеріалу і, відповідно, свій рівень допомоги-підказки.

Автор звертає увагу на необхідність встановлення врівноваженого співвідношення рівня абстрактності і доступності викладу матеріалу математичних дисциплін для студентів соціогуманітарних напрямів, шляхами вирішення цієї проблеми називає унаочнення процесу навчання та наповнення завдань професійно орієнтованим змістом, що покращить мотивацію студентів до їх вирішення, та пропонує зробити основний акцент на розвитку у студентів процесуальних умінь виконувати розумові операції, обробляти великі обсяги інформації.

Автор доходить висновку, що ефективними шляхами формування професійних компетенцій студентів соціогуманітарних напрямів підготовки є надання можливості реалізації педагогічного потенціалу дисципліни "Вища математика", прикладна та професійна спрямованість викладання цього курсу.

**Ключові слова:** викладання вищої математики, студенти соціогуманітарних напрямів підготовки, педагогічний потенціал математичних дисциплін.

Сучасний етап розвитку суспільства ставить вищі вимоги до підготовки кваліфікованих фахівців у будь-якій галузі. Основною вимогою при цьому стає наявність міцних фундаментальних знань, професійних умінь, здатності до самоосвіти, поповнення своїх знань у різних науках і сферах людської діяльності в мінливих умовах сучасного життя. Це визначає головну задачу вищої школи – підготовку інтелектуально розвинутого, компетентного, конкурентоспроможного фахівця, який активно пізнає професійну сферу і визначає своє місце в ній.

Слід акцентувати на тому, що вища математика як навчальна дисципліна відрізняється від математики як науки не тільки обсягом, системою та глибиною викладу, але й прикладною спрямованістю питань. Саме тому, як зазначає О. Желавський [1, с. 48], навчальний курс вищої математики постійно опиняється перед необхідністю долати протиріччя між математикою – наукою, що розвивається, та стабільним ядром математики – навчальним предметом. Розвиток науки вимагає безперервного оновлення змісту математичної освіти, зближення навчальної дисципліни з наукою, відповідності її змісту соціальному замовленню суспільства. Сьогоднішній рівень розвитку вищої математики як навчальної дисципліни характеризується жорстким відбором її змісту, конкретизацією цілей навчання, розширенням міждисциплінарних зв'язків, чіткістю вимог до математичної підготовки студентів на кожному етапі навчання, посиленням розвивальної ролі математики, її зв'язків із життям, систематичним формуванням інтересу студентів до дисципліни та її складників.

Питання формування професійних компетенцій, індивідуалізації та диференціації навчання вищої математики у ЗВО висвітлені в роботах В. Гусєва, Н. Дергунової, О. Диховичного, А. Дудко, Г. Саранцевої, Л. Кільдєвої та ін. Проблеми викладання математичних дисциплін студентам соціогуманітарних (у тому числі економічних) спеціальностей закладів вищої освіти розглядаються в працях Н. Ванжі, Г. Дутки, М. Кисельової, О. Корнійчук, Л. Нічуговської, Є. Орлова, Г. Пастушок, В. Скатецького, О. Фомкіної, В. Чернишева, В. Шинкаренка та інших. Відомі педагоги та математики Ю. Колягин, Л. Кудрявцев, Н. Метельський, А. Столяр, А. Хінчин також неодноразово підкреслювали, що математика не може бути успішно і глибоко засвоєна на рівні одних типових задач і навичок через обсяг і характер знань. В. Петровою був запропонований проблемно-аксіоматичний метод викладу навчального матеріалу з вищої математики у ЗВО, при якому засвоєння нової інформації ставиться перед студентами у вигляді проблеми, яку їм треба буде розв'язати для досягнення вибраної мети [4, с. 84]. Це є особливо актуальним стосовно навчання студентів соціогуманітарних напрямів підготовки.

Зазначимо, що, незважаючи на суттєві зміни у структурі, формі, змісту вітчизняної вищої освіти, стандартні програми з вищої математики для ЗВО, що готують гуманітаріїв та економістів, не зазнали глибоких

змістовних змін. Вчені навіть наполягають на відсутності загальної теорії навчання математики у вищій гуманітарній школі, а також методик, які були б рекомендовані щодо використання у ЗВО [5, с. 170]. Мало використовуються в методиці викладання вищої математики студентам соціогуманітарних напрямів підготовки нові інформаційні технології, диференційований та особистісно орієнтований підходи тощо. Сучасні вимоги до рівня професійної підготовки майбутніх фахівців соціогуманітарних напрямів вимагають нових наукових досліджень із метою переструктурування змісту навчання. Дисципліна «Вища математика» має стати органічним поєднанням фундаментальної математичної теорії та задач професійної спрямованості, результатом яких є формування професійних компетенцій у студентів.

**Метою статті** є розгляд сучасної ситуації у викладанні вищої математики студентам соціогуманітарних напрямів підготовки та аналіз можливостей і шляхів формування їхніх професійних компетенцій у процесі викладання цієї дисципліни в закладах вищої освіти.

Проникнення математичних методів майже в усі галузі сучасної наукової та практичної діяльності пояснює високу потребу в фундаментальних математичних знаннях у бакалаврів різних спеціальностей. Нині без математичних методів неможливе проведення будь-яких досліджень, тому навіть для студентів соціогуманітарних спеціальностей необхідним стає засвоєння базових знань із певних розділів класичної вищої математики та спеціальних прикладних розділів. Математична підготовка є ефективним інструментом у майбутній професійній діяльності студентів для вирішення багатьох прикладних задач. Математичні дисципліни в підготовці бакалаврів соціогуманітарних напрямів підготовки, як стверджує М. Кіслякова, покликані сприяти розвитку раціональної культури мислення, здатності до саморозвитку, вміння взаємодіяти з навколишнім світом і вирішувати завдання зі застосуванням математичних методів [2, с. 57]. Природність проблемних методів у навчанні математиці зумовлена проблемністю як однією з характерних рис цієї науки, оскільки тільки під час вирішення самими студентами проблемних ситуацій всередині предмета, завдань, що не мають заздалегідь відомого методу рішення, закладаються і розвиваються математичне мислення і математична інтуїція.

Традиційна мета для курсу вищої математики – сформувати математичне мислення, навички оперування абстрактними об'єктами тощо. Слід звернути увагу на те, що практично у всіх ЗВО на цей момент зміст курсів вищої математики не є адаптованим до соціогуманітарних напрямів і здебільшого повторює в скороченому вигляді програми курсів технічних або класичних університетів. Умови розвитку вищої професійної освіти вимагають вирішення цієї проблеми. Для цього ми пропонуємо зробити основний акцент у процесі навчання вищої математики студентів соціогуманітарних спеціальностей на формуванні в них розуміння про абстрактне знання як згорнуту до знака форму реальності, процесуальних умінь виконувати розумові операції, обчислювати, обробляти великі обсяги інформації, вирішувати стандартні навчальні та професійні завдання, приділяти більше уваги змістовній стороні досліджуваних понять, знаходженню професійних смислів у досліджуваному матеріалі.

Серед сучасних проблемних аспектів методики викладання математики вчені називають забезпечення фундаментальності математичної освіти, посилення професійної спрямованості навчання математичних дисциплін через змістовний компонент (математичне моделювання професійних завдань, створення “банку завдань” міжпредметного характеру), методичний компонент (контекстне та проблемне навчання, самостійна дослідницька діяльність, поєднання колективних та індивідуальних форм навчання), мотиваційно-ціннісний компонент, оптимальне поєднання фундаментальності та професійної спрямованості математичних курсів, комп'ютеризацію навчання математики, організацію різних видів самостійної роботи, розвиток пізнавальної самостійності, інтенсифікацію навчального процесу з математики тощо [1, с. 49].

Педагогічний потенціал вищої математики як навчальної дисципліни науковці ([2, с. 58]) позиціонують як єдність чотирьох структурних компонентів, що наповнюються, виходячи з поняття ментального досвіду студента: когнітивного, рефлексивного, світоглядного та операційного. Когнітивний компонент спрямований на розвиток культури мислення, зокрема його логічної складової частини (логічне, критичне, емоційний інтелект тощо); рефлексивний компонент полягає в можливостях навчальної дисципліни в розвитку метакогнітивної компетентності (відкрита пізнавальна позиція, самоконтроль, управління власними інтелектуальними ресурсами); світоглядний компонент допомагає усвідомленню студентом ролі математичних методів у побудові індивідуальної картини світу; операційний (діяльнісний) компонент спрямований на навчання конкретних математичних знань та вмінь, що необхідні особистості й майбутньому фахівцю для того, щоб адаптуватися в сучасному світі.

Формуванню в студентів соціогуманітарних напрямів підготовки професійних компетенцій у процесі вивчення вищої математики сприятиме, на наш погляд, реалізація педагогічного потенціалу математичних дисциплін на основі інтеграції інноваційних та традиційних підходів до навчання вищої математики, залучення студентів до проектування власних індивідуальних траєкторій навчання та створення умов для активізації отримання студентами метапредметних знань і способів діяльності в межах навчальної дисципліни “Вища математика”. Розвиток у студентів професійних компетенцій може бути реалізований у різноманітних формах лекційно-практичних занять, таких як проблемна лекція, лекція-консультація, лекція-конференція, лекція з аналізом конкретних ситуацій, семінар-взаємонавчання тощо. Але безумовним нам видається факт, що важливе місце при цьому має бути відведене методам надання педагогічної підтримки подолання

пізнавальних труднощів при вивченні вищої математики, створенню спеціальних навчальних матеріалів, що сприятимуть реалізації педагогічного потенціалу математичної дисципліни й мають включати опис індивідуальної траєкторії навчання, комплекс завдань для розвитку раціонального мислення, методик розвитку метакогнітивної компетентності, навчальні тексти, що містять професійно орієнтовану інформацію. Такого роду навчальні посібники виконують не тільки інформаційно-систематизуючу функцію, тобто відображають необхідний масив наукових знань, структурують навчальний матеріал у систему, забезпечуючи комплексне сприйняття, але й трансформаційну, презентуючи науковий матеріал у формі, доступній і зрозумілій студентам, сприяючи формуванню вмінь послідовно здійснювати розвиток із використанням навчального матеріалу.

Звернемося безпосередньо до досвіду формування професійних компетенцій студентів соціогуманітарних напрямів підготовки у процесі викладання вищої математики в Харківському національному університеті міського господарства імені О. М. Бекетова (Галузі знань: 05 Соціальні та поведінкові науки – 051 Економіка (Економіка. Міжнародна економіка); 07 Управління та адміністрування – 073 Менеджмент (Менеджмент організацій міського господарства; Менеджмент готельного, курортного і туристського сервісу. Менеджмент міжнародних компаній. Менеджмент. Управління проектами); 10 Природничі науки – 101 Екологія; 20 Аграрні науки та продовольство – 206 Садово-паркове господарство; 26 Цивільна безпека – 263 Цивільна безпека (Охорона праці); 28 Публічне управління та адміністрування – 281 Публічне управління та адміністрування).

Науковці зазначають, що навіть той навчальний матеріал, що добре зрозумілий студентам на занятті, вже через 3-4 години може бути відтворений ними тільки на 40–50 %, а через три дні, якщо не був затребуваний, зовсім забувається [3, с. 23]. Тому особливістю програм курсу вищої математики для студентів соціогуманітарних напрямів, які не використовують математичні знання щодня, мають стати яскраві приклади, цікаві завдання, що привертають увагу і залишаються в пам'яті та допомагають студентам засвоювати якомога більше матеріалу.

Отже, для активізації пізнавальної діяльності студентів соціогуманітарних напрямів велике значення має форма подачі математичного матеріалу, що включає значний обсяг інформації, в тому числі і високого ступеня абстракції. Тому перед педагогом виникає проблема встановлення врівноваженого співвідношення рівня абстрактності й доступності викладу матеріалу. Власний досвід роботи дає змогу стверджувати, що одним з оптимальних шляхів покращення сприйняття студентами значного обсягу математичного абстрактного матеріалу за короткий період часу є унаочнення процесу навчання. Це стає можливим, якщо будуть задіяні психологічні механізми сприйняття. Інтенсифікації навчання математичних дисциплін студентів соціогуманітарних напрямів значно сприятиме використання викладачем таких видів наочності, як фонова (забезпечення позитивної мотивації навчання), оперативна (використання малюнків, схем, діаграм, таблиць), структурна (відбір і дозування матеріалу, пропедевтика введення нових понять, здійснення міжпредметних зв'язків), наочність наступності (наявність асоціативних зв'язків всередині і між предметами).

Практичні заняття з вищої математики виконують низку важливих функцій: навчальну (оволодіння математичним апаратом), розвиваючу (розвиток культури мислення), контролюючу (оперативна діагностика отриманих результатів навчання) і навіть виховну (вміння долати пізнавальні труднощі). Традиційне практичне заняття з вищої математики є практикумом із розв'язання типових математичних задач, основне призначення яких – формування математичних умінь, а не розвиток компетенцій. У ситуації з викладанням математичних дисциплін студентам соціогуманітарних напрямів виникає необхідність переглянути сформовану практику. Слід звертати увагу на те, що математична діяльність є діяльністю інтелектуальною, тому в процесі організації практичного заняття мають враховуватися психологічні особливості студентів. Це може бути зроблено, наприклад, шляхом дотримання певної структури практичного заняття: етап мотивації (необхідність і доцільність проведення цього заняття для кожного студента), етап актуалізації (актуалізація необхідних знань і умінь, ліквідація прогалин, що перешкоджають розумінню теми), етап орієнтовної бази (знайомство з планом заняття, роз'яснення значення, очікуваних труднощів у виконанні завдань), етап практики (самостійне або групове виконання математичних завдань), етап індивідуального консультування (допомога в подоланні пізнавальних труднощів), етап рефлексії (усвідомлення об'єму збагачення ментального досвіду за рахунок нових знань, вмінь, способів діяльності). Найбільш ефективними видами практичних занять при цьому є груповий практикум (тренінг), практикум-взаємонавчання, лабораторний практикум, робота в малих групах, індивідуальне консультування тощо.

На практиці ефективним виявився диференційований підхід у навчанні вищої математики студентів соціогуманітарних напрямів підготовки, що дає змогу кожному студенту вибрати індивідуальний, прийнятний саме для нього рівень складності засвоєння навчального матеріалу і, відповідно, свій рівень допомоги-підказки в домашніх завданнях. Низький рівень передбачає максимально можливі пояснення, середній рівень вказує на кращий спосіб розв'язання, надає формули; високий містить мінімум підказок, передбачає задачі з кількома способами вирішення, варіаціями в умовах, що вимагають від студента дослідження проблеми з різних сторін. Професійно орієнтований зміст запропонованих задач, безумовно, покращує мотивацію студентів до їх вирішення. Зазначимо, що, як показує практика, більшість студентів соціогуманітарних напрямів спочатку вибирають низький рівень складності завдань, але потім поступово намагаються стимулювати



в себе підвищення рівня вирішуваних задач вибором більш складного завдання. Також підвищенню рівня складності задач, що вибирають студенти, сприяють суперництво між ними, інтерес, що виникає до змісту завдання, зауваження викладача про успіхи сильніших студентів, прогрес слабших студентів.

У процесі формування професійних компетенцій під час викладання вищої математики студентам соціогуманітарних напрямів підготовки вагомий внесок може додати їхня самостійна робота, яка, як відомо, буває репродуктивного або творчого типу. Безумовно, залежно від відмінностей у потребах у математичних знаннях для різних напрямів підготовки студентів і підходи до організації самостійної роботи мають бути різними. Специфіка гуманітарного мислення полягає в перевазі асоціативного над формально-логічним, сильному емоційному забарвленні, пріоритеті конкретного над абстрактним, тому студенти соціогуманітарних напрямів більш орієнтовані на виконання завдань творчого характеру (систематизація досліджуваного і вивченого матеріалу; проектна діяльність; проведення самостійних наукових досліджень; постановка та рішення задач прикладного характеру на матеріалі зі сфери майбутніх професійних інтересів студентів тощо). Їм більше подобаються завдання, що мають дослідницький характер, написання рефератів, проведення самостійних досліджень із міжпредметних проблем (наприклад, математичний аналіз екологічної інформації для екологів, статистичні дослідження різних індивідуальних особливостей людини для майбутніх управлінців, вивчення статистичних закономірностей для майбутніх менеджерів тощо). Але є й те, що об'єднує студентів будь-якого напрямку підготовки – їм важливо побачити практичну значимість отриманих ними математичних знань, умінь і навичок. Зазначимо також необхідність чітко позначати критерії контролю результатів самостійної роботи студентів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей та різних профільних напрямів.

**Висновки.** Розглянувши сучасні проблеми викладання математичних дисциплін студентам соціогуманітарних напрямів підготовки, зазначимо, що ефективними шляхами формування в них професійних компетенцій у процесі викладання вищої математики ми вважаємо надання можливості реалізації педагогічного потенціалу цієї дисципліни, прикладну та професійну спрямованість викладання курсу, яка може бути забезпечена врахуванням у всьому методичному ланцюжку навчання вищої математики психологічних особливостей студентів, дотриманням певної поетапної системи проведення занять, помірно різноманітністю їх форм та забезпеченням педагогічної підтримки студентам у подоланні труднощів на підставі індивідуальної форми консультування.

#### *Використана література:*

1. Желавський О. Сучасні аспекти методики викладання вищої математики студентам економічних спеціальностей вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2011. Вип. 22. С. 48–51.
2. Кислякова М. А. Возможности и структура педагогического потенциала математических дисциплин в подготовке бакалавров гуманитарных направлений. *Вестник КГПУ им. Астафьева.* 2016. № 1. С. 57–60.
3. Моргунова Н. С. Психологічні передумови організації самостійної роботи студентів : монографія. Харків : Миськдрук, 2011. 134 с.
4. Петрова В. Т., Матвеев О. А. О многоуровневом обучении высшей математике в современных университетах. *Вестник МГОУ. Серия «Педагогика».* 2012. № 4. С. 82–86.
5. Чернишев В. Г., Шинкаренко В. М., Окара Д. В., Шинкаренко Л. В. Інноваційна методика викладання вищої математики майбутнім економістам. *Інноваційні технології в науці та освіті. Європейський досвід : матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф. в 2-томах, 21–24 листопада 2017 р., м. Відень, Австрія).* Т. 1. Дніпро-Відень, 2017. С. 170–176.

#### *References:*

1. Zhelavskiy O. (2011) Suchasni aspekty metodyky vykladannia vyshchoi matematyky studentam ekonomichnykh spetsialnostei vyshcheykh navchalnykh zakladiv [Modern aspects of methodology of teaching of higher mathematics to the students of economic specialities of higher educational establishments]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seria : Pedagogika. Sotsialna robota.* No 22. S. 48–51. [in Ukrainian].
2. Kysliakova M. A. (2016) Vozmozhnosti y struktura pedahohycheskoho potentsyala matematycheskykh dystsyplin v podhotovke bakalavrov humanyarnykh napravleniy. [Opportunities and structure of the pedagogical potential of mathematical disciplines in the preparation of bachelors in the humanities]. *Vestnyk KHPU im. Astafeva.* No 1. S. 57–60. [in Russian].
3. Morhunova N.S. (2011) Psykholohichni peredumovy orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv : monohrafia. [Psychological pre-conditions of organization of independent work of students]. *Kharkiv : Miskdruk.* 134 s. [in Ukrainian].
4. Petrova V. T., Matveev O. A. On multilevel teaching of higher mathematics in modern universities. *Bulletin of the Moscow State University. Pedagogy series.* 2012. № 4. S. 82–86.
5. Chernyshev V. H., Shynkarenko V. M., Okara D. V., Shynkarenko L. V. (2017) Innovatsiina metodyka vykladannia vyshchoi matematyky maibutnim ekonomistam. Innovatsiini tekhnolohii v nauksi ta osviti. [Innovative methodology of teaching of higher mathematics to the future economists]. *Yevropeyskyi dosvid: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. v 2-tomakh (21–24 lystopada 2017 r., m. Viden, Avstriia).* T. 1. Dnipro-Viden, 2017. S. 170–176. [in Ukrainian].

#### *Voronovska L. P. Formation of professional competencies of socio-humanitarian students at higher mathematics lessons*

*The article considers the importance of mathematical training of socio-humanitarian students as an effective tool for solving many applied problems in their future professional activity. The author claims that the formation of socio-humanitarian students' professional competence in studying of higher mathematics will contribute to the realization of pedagogical potential*

*of mathematical disciplines through the integration of innovative and traditional approaches to learning, involving students in making up their own individual learning ways and creating conditions for getting knowledge at Higher Mathematics lessons. The author emphasises the importance of taking into account the psychological characteristics of students and importance of the variety of forms in education processes, providing pedagogical support to students in overcoming cognitive difficulties in the form of individual counseling, the effectiveness of a differentiated approach to learning which gives an opportunity for a student to choose his own level of difficulty in learning the material and, accordingly, his level of help-tips.*

*The author draws attention to the necessity to find out the balanced relationship between the level of abstraction and accessibility of mathematical disciplines for students as ways to solve this problem it has been found out the learning process and filling tasks with professional content which will improve students' motivation to solve them. It is proposed to emphasis on the development of students' procedural skills to perform mental operations, to process large amounts of information.*

*The author concludes that effective ways to form professional competencies of socio-humanitarian students are to provide opportunities for the realisation of the pedagogical potential of the discipline "Higher Mathematics", applied and professional orientation of teaching this course.*

**Key words:** *teaching of higher mathematics, socio-humanitarian students, pedagogical potential of mathematical disciplines.*

УДК 378:001.895](100+477)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.15>

Гончарук В. В., Вітенко В. А., Собченко Т. М., Люльчак С. Ю.

## ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: БРАХУВАННЯ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ

У наш час потребують спеціального вивчення й аналізу сучасний стан і подальший розвиток інноваційних процесів вищої освіти. Наймогутнішими ініціаторами змін у системі вищої освіти виступають не її власні проблеми чи негаразди (системні чинники), а ті, які перебувають поза нею, насамперед, пріоритети й вимоги до навчання і виховання, спричинені включенням конкретної країни до спільного руху світового співтовариства в майбутнє, змінами у виробництві, культурі та поведінці.

Виявлено, що в структурі світової вищої освіти домінують дві тенденції: 1) унітарна, або єдина, система, коли вища освіта забезпечується університетами чи відповідними до них закладами; 2) бінарна, або подвійна, система з традиційним університетським сектором, що так чи інакше опирається на концепцію Humboldt університету та на окремих неуніверситетський сектор вищої освіти, що має чітко окреслену структуру. У бінарній системі чітко розрізняють університети, які пропонують програми з поглибленим теоретичним курсом, спрямованим на ґрунтовний науковий пошук, та неуніверситетські заклади, що пропонують програми професійного навчання високого рівня.

Аналіз різних видів і форм педагогічних інновацій у педагогічній освіті Німеччини, що можуть знайти місце в підготовці вчителів в Україні, дав змогу виокремити й узагальнити основні перспективи змін у педагогічній діяльності викладачів і студентів у процесі інноваційного навчання порівняно з традиційним, а саме: ускладнення діяльності щодо розробки навчальних курсів у зв'язку зі швидким розвитком технологічної основи навчання; необхідність проєктивних знань і вмінь для моделювання цілісних технологій навчання і виховання; посилення вимог до якості навчальних матеріалів у зв'язку з відкритістю доступу до них, контролю за ними; підвищення рівня і динаміки процесів для засвоєння інформації, що постійно розширюється; зростання ролі взаємодії суб'єктів навчання зі зміщенням центру навчального процесу від викладача до студента.

**Ключові слова:** європейська інтеграція, освітні технології, інноваційні процеси, вища освіта, підготовка вчителів, унітарна система, бінарна система, заклади вищої освіти.

Визнання європейської інтеграції стратегічним зовнішньополітичним пріоритетом України, підписання Угоди України з ЄС про асоціацію, прийняття нового Закону України “Про вищу освіту”, розробка Концепції розвитку вищої освіти на період 2015–2025 рр. висувають нові актуальні завдання перед вищою школою на шляху до європейського і світового освітнього простору з метою забезпечення високотехнологічного та інноваційного розвитку країни.

Наймогутнішими ініціаторами змін у системі освіти виступають не її власні проблеми чи негаразди (системні чинники), а ті, які перебувають поза нею, насамперед, пріоритети й вимоги до навчання і виховання, спричинені включенням конкретної країни до спільного руху світового співтовариства в майбутнє, змінами у виробництві, культурі та поведінці.

Структура світової вищої освіти видається надзвичайно різноманітною, однак домінують дві тенденції:

1) унітарна, або єдина, система, коли вища освіта забезпечується університетами чи відповідними до них закладами. Такі заклади пропонують як загальні академічні ступені, так і професійно орієнтовані програми різної тривалості і рівня. В унітарній системі вищої освіти до її складу входять лише університети (частка інших ЗВО становить незначний відсоток). Такою є освіта в Італії, Іспанії, Австрії, Фінляндії, Швеції. Деякі експерти виділяють в окрему групу країни з т. зв. “інтегрованими” університетами, до складу яких увійшли спеціалізовані заклади середньої та вищої освіти (Швеція та Іспанія), та країни, що належали до соціалістичного табору.

Унітарний тип є однією із найпоширеніших форм територіально-політичної організації в сучасному світі, особливо в попередні періоди історії людства. Історично унітарна форма державного устрою склалася першою, разом із самою державою. Майже всі державні утворення давнини і середніх століть були унітарними. Такими були всі абсолютні монархії Європи, а також всі східні монархії і деспотії. Прикладами тому можуть служити Римська імперія, імператорські Китай і Японія, середньовічні європейські королівства;

2) бінарна, або подвійна, система з традиційним університетським сектором, що так чи інакше опирається на концепцію Humboldt університету та на окремих неуніверситетський сектор вищої освіти, що має чітко окреслену структуру. Така система освіти притаманна значній кількості розвинених країн світу, де поряд з університетським сектором існують численні спеціалізовані заклади, які навчають чималу частину молоді. З європейських країн бінарну систему вищої освіти мають Бельгія, Великобританія, Греція, Данія, Ірландія, Нідерланди, Норвегія, Німеччина, Франція, Швейцарія та низка інших.

Бінарна, або подвійна, система – це система освіти, де поряд із традиційним університетським сектором перебуває окремих сектор неуніверситетської вищої освіти. У цій системі чітко розрізняють:

– університети, які пропонують програми з поглибленим теоретичним курсом, спрямованим на ґрунтовний науковий пошук;

– неуніверситетські заклади, що пропонують програми професійного навчання високого рівня.

Проте в багатьох країнах ці відмінності стають дедалі менш очевидними завдяки, з одного боку, більшому академічному розвитку неуніверситетського сектора, а з іншого – дедалі більшій участі університетів у професійно орієнтованій діяльності.

Крім того, в багатьох країнах є неофіційні приватні або міжнародні освітні заклади, що видають транснаціональні дипломи. За своєю природою вони не належать до державної системи освіти, що ускладнює визнання їх дипломів як національних. Законодавство європейських країн по-різному забезпечує контроль за якістю освіти в цих закладах. Однак уже є кілька державних та міжнародних ініціатив, спрямованих на подолання цього: фахівці прагнуть створити щось на зразок міжнародних правил або контролю за якістю навчання.

Проблематику педагогічної інноватики розглядали чимало вчених і педагогів-дослідників, зокрема І. Богданова, В. Боголюбов, В. Бондар, В. Гузєєв, І. Зязюн, М. Кларін, Т. Назарова, А. Нісімчук, В. Паламарчук, Г. Селевко, В. Сластьонін, І. Смолюк, М. Чепіль та ін.

Питання розробки, розвитку та впровадження педагогічних технологій у педагогічну теорію і практику Німеччини збагатили дослідження таких учених, як Дж. Вільдт (J. Wildt), А. Віндекер (A. Windecker), У. Диркс (U. Dirks), В. Хансман (W. Hansmann), Р. Дитман (R. Dittmann), Г.-Г. Ербе (H.-H. Erbe), К. Дрешзель (K. Drechsel), М. Кларк (M. Klark), Х. Лінке (H. Linke), К. Руттерс (K. Rutters) та ін.

Стосовно проблеми професійної підготовки вчителів як однієї з найактуальніших у сучасному педагогічному дискурсі Німеччини особливий інтерес викликають праці таких провідних німецьких дослідників у галузі освіти: Г.-К. Бекман (H.-K. Beckmann), Б. Бонц (B. Bonz), Г. Гудійонс (H. Gudjons), Г. Крюгер (H. Krüger), Р. Міллер (R. Miller), Т. Раушенбах (T. Rauschenbach) та ін.

Аналіз літератури з проблеми та вивчення досвіду підготовки педагогічних кадрів у Німеччині й Україні допомогли виявити суперечності між наявністю значних змін у процесі підготовки вчителів в умовах створення європейського освітнього простору та недостатньою вивченістю цієї проблеми на тлі актуальних завдань модернізації вітчизняної системи підготовки вчителів, зокрема засобами інноваційних педагогічних технологій.

**Мета статті** – на підставі аналізу наукової літератури розкрити сучасний стан інноваційних процесів у закладах вищої освіти країн світу й України та розкрити подальші перспективи їх упровадження в Україні.

Нами було здійснено аналіз та узагальнення кращого досвіду інноваційної діяльності закладів вищої освіти іноземних країн і України.

Українські дослідники розглядали різні аспекти означеної проблеми, як-от: сутність і зміст інновацій в освіті (Т. Пантюк, М. Пантюк, І. Гамерська, Ю. Денисяк) [1]; інноваційну підготовку майбутніх учителів у закладах вищої освіти (В. Гончарук, В. Гончарук, І. Макаревич, Л. Чистякова) [2]; сучасні освітні технології в розвитку екологічної культури майбутніх учителів (Л. Чистякова) [3]; формування професійної компетентності вчителів-філологів з урахуванням нових підходів та інформаційних технологій (В. Гончарук, В. Гончарук) [4]; інноваційні аспекти формування особистості майбутнього вчителя-словесника та українознавця (В. Гончарук) [5]. Розкривали і психологічний підхід у цій проблемі: так, Г. Теренова стверджує, що психологія інноваційної діяльності розвивається на підґрунті психологічного знання із залученням міждисциплінарного, в тому числі інноватики, педагогіки, економіки, менеджменту, соціології [6, с. 67–82].

У дослідженні встановлено, що інноваційність розробки педагогічної технології в процесі підготовки німецьких учителів полягає в: попередньому свідомому проектуванні освітнього процесу з подальшою можливістю відтворення цього проекту в педагогічній практиці; спеціально організованому цілепокладанні, що передбачає можливість поетапного об'єктивного контролю за якістю досягнення поставлених дидактичних цілей; забезпеченні структурної та змістовної єдності технології навчання, тобто в неприпустимості внесення змін до одного з її компонентів без зміни інших; виборі оптимальних методів, форм і засобів, що продиктовані цілком певними і закономірними зв'язками всіх елементів технології навчання.

Структура вищої освіти України розбудована відповідно до структури освіти розвинених країн світу, яка визначена ЮНЕСКО, ООН та іншими міжнародними організаціями.

Вища освіта є складником системи освіти України, що визначена Законом України “Про освіту”. Вона забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку за такими освітньо-кваліфікаційними рівнями: “Молодший бакалавр”, “Бакалавр”, “Магістр”.

Вища освіта здобувається в закладах вищої освіти відповідних рівнів акредитації на основі: базової загальної середньої освіти, повної загальної середньої освіти та освітньо-кваліфікаційних рівнів “Молодший бакалавр” і “Бакалавр”, а також “Магістр” як післядипломна.

Підготовка фахівців у закладах вищої освіти може проводитися з відривом (очна), без відриву від виробництва (вечірня, заочна), шляхом поєднання цих форм, а з окремих спеціальностей – екстерном.

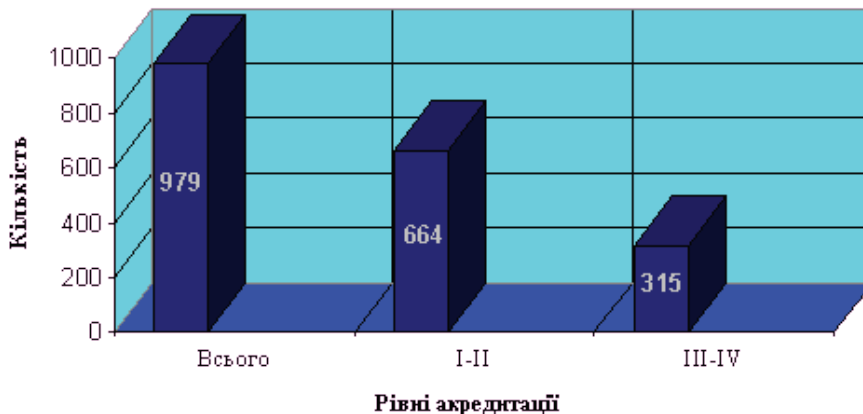
Прийом громадян до закладів вищої освіти проводиться на конкурсній основі відповідно до здібностей незалежно від форми власності навчального закладу та джерел оплати за навчання.

Відповідно до статусу вищих навчальних закладів встановлено чотири рівні акредитації:

- перший рівень – технікум, училище, інші прирівняні до них навчальні заклади;
- другий рівень – коледж, інші прирівняні до нього навчальні заклади;

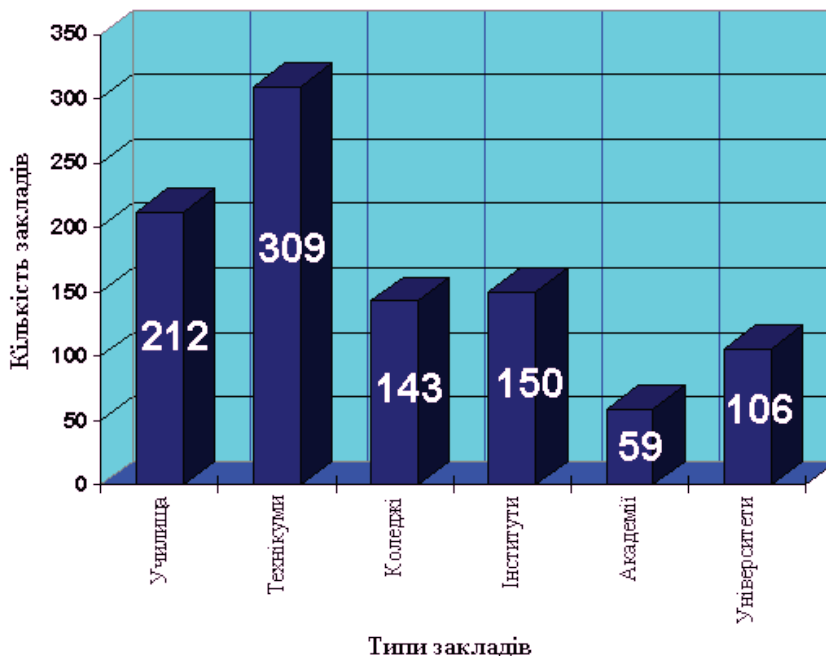
– третій і четвертий рівні (залежно від наслідків акредитації) – інститут, консерваторія, академія, університет.

**Мережа вищих навчальних закладів України за рівнями акредитації**



Ступеневість вищої освіти полягає у здобутті різних освітніх кваліфікаційних рівнів на відповідних етапах (ступенях) вищої освіти. З огляду на структуру вищої освіти, її перший ступінь передбачає здобуття вищої освіти освітньо-кваліфікаційного рівня “Молодший бакалавр”; другий – “Бакалавр” (базова вища освіта); “Магістр” (повна вища освіта). Ступеневість вищої освіти може бути реалізована як через неперервну програму підготовки, так і диференційовано, відповідно до структури ступеневості.

**Структура мережі за типами навчальних закладів України**



Заклади вищої освіти певного рівня акредитації можуть здійснювати підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями, які забезпечують навчальні заклади нижчого рівня акредитації.

У системі вищої освіти функціонують заклади державної та інших форм власності. До мережі входить 979 закладів вищої освіти I–IV рівнів акредитації (училища, технікуми, коледжі, інститути, академії, університети).

Мережа закладів вищої освіти I–II рівнів акредитації нараховує 664 заклади, у тому числі 593 державної форми власності та 71 інших форм власності, із загальною кількістю 528 тисяч студентів.

Стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності (ст. 10 Закону України “Про вищу освіту”) [7]. Цей Закон встановлює основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи вищої освіти, створює умови для посилення співпраці державних органів і бізнесу з закладами вищої освіти на принципах автономії закладів вищої освіти, поєднання освіти з наукою та виробництвом із метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях.

Стандарти вищої освіти розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти (наукових установ).

Державна освітня система в наш час є єдиним соціальним інститутом, котрий цілком направляє і керує розвитком країни і її суспільства. Нині весь апарат освіти представляє основний механізм управління державою – формування майбутнього, подальший розвиток і його правильний вектор [8]. Отже, найважливішим і найпринциповішим завданням політики в галузі освіти є покращення її якості, це, в тому числі, можна назвати пріоритетом державного розвитку, безпеки держави, а також важливою умовою реалізації права громадян країни на освіту.

Стандарти вищої освіти – основа для оцінки професійної підготовки, якості вищої освіти та діяльності вишів. До стандартів вищої освіти України належать державний стандарт вищої освіти, галузеві стандарти, стандарти вищої освіти ЗВО. Система якості освіти має стати практичною реалізацією цих стандартів. Під системою якості розуміється сукупність організаційної структури, методик, процесів і ресурсів, необхідних для здійснення управління якістю [9]. Розуміння важливості якості освіти й інтелектуального потенціалу нації як головного чинника забезпечення національної конкурентоспроможності освіти нарешті сформувався в Україні. Українська держава досягла успіхів у сфері європейської інтеграції та підвищення якості освіти в останні роки.

Освітні інновації – це вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності. Пріоритетними освітніми інноваціями у ЗВО є: впровадження в навчальний процес модульного навчання та рейтингової системи контролю знань; система дистанційного навчання; комп’ютеризація бібліотеки з використанням програм електронного каталогу та створення фонду електронних навчальних та навчально-методичних матеріалів; електронна система управління діяльністю освітнього закладу та навчальним процесом. Про практику поширення інновацій в освіті йдеться у статті О. Каплуновської [10].

У навчальному процесі мають використовуватись різноманітні інноваційні педагогічні методики, основою яких є інтерактивність та максимальна наближеність до реальної професійної діяльності майбутнього фахівця: імітаційні технології; технологія “кейс-метод”; методика відеотренінгу; комп’ютерне моделювання; інтерактивні технології; технології колективно-групового навчання; технології ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійних питань; проєктна технологія; інформаційні технології; технології диференційованого навчання; текстоцентрична технологія навчання.

З низкою інноваційних форм організації навчального процесу, технології навчання нерозривно пов’язані зі створенням у ЗВО інноваційного інструментарію творчої діяльності студентів і викладачів, тобто матеріально-технічного забезпечення. Пріоритетне значення при цьому мають комп’ютерні класи з доступом в Інтернет, оскільки використання комп’ютерів у навчанні, дослідженні, контролі та самоконтролі край необхідно в умовах інтенсивних інноваційних технологій навчання. Основою інноваційної діяльності сучасного викладача є формування інноваційно-програмного методичного комплексу з дисципліни.

Поряд із програмним і змістовним забезпеченням дисциплін на перше місце виступає використання інформаційних засобів та їх дидактична властивість. Це передбачає наочне та образне подання інформації викладачем, створення відеотеки для ілюстрації інформаційного матеріалу: конспекту лекцій, електронних конспектів лекцій, які дають змогу об’єднати слайд-шоу текстового і графічного супроводу (фотознімки, діаграми, малюнки), з комп’ютерною анімацією тексту, показом документальних записів. ЗВО за умови впровадження різних складників інновацій, налагодження інноваційних процесів створює передумови для академічної мобільності [10] кожному студенту, що є вкрай важливим для забезпечення інтеграційних зв’язків, обміну досвідом між освітніми системами різних країн.

**Висновки.** Отже, аналіз різних видів і форм педагогічних інновацій у педагогічній освіті Німеччини, що можуть знайти місце у підготовці вчителів в Україні, дав змогу виокремити й узагальнити основні перспективи змін у педагогічній діяльності викладачів і студентів у процесі інноваційного навчання порівняно з традиційним, а саме: ускладнення діяльності щодо розробки навчальних курсів у зв’язку зі швидким розвитком технологічної основи навчання; необхідність проєктивних знань і вмінь для моделювання цілісних технологій навчання і виховання; посилення вимог до якості навчальних матеріалів у зв’язку з відкритістю доступу до них, контролю за ними; підвищення рівня і динаміки процесів для засвоєння інформації, що постійно розширюється; зростання ролі взаємодії суб’єктів навчання зі зміщенням центру навчального процесу від викладача до студента; поглиблення функцій викладача щодо підтримки студента, допомоги йому

в організації індивідуального навчального процесу; можливість зворотного зв'язку в діяльності викладача з кожним студентом за допомогою нових комунікаційних технологій.

#### Використана література:

1. Пантюк Т., Пантюк М., Гамерська І, Денисяк Ю. Інновації в освіті: необхідність, сутність, зміст. *Молодь і ринок*. 2021. № 6/185 (2020) С. 6–10.
2. Гончарук В. В., Гончарук В. А., Макаревич І. М., Чистякова Л. О. Інноваційна підготовка майбутніх учителів у закладах вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Вісник Запорізького національного університету: Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2020. № 2 (35). С. 88–94.
3. Чистякова Л. Сучасні освітні технології у розвитку екологічної культури майбутніх учителів. *Молодь і ринок*. 2021. № 6/185. С. 111–115.
4. Гончарук В. А., Гончарук В. В. Формування професійної компетентності вчителів-філологів з урахуванням нових підходів та інформаційних технологій. *Modern science: problems and innovations. Abstracts of the 5th International scientific and practical conference*. SSPG Publish. Stockholm, Sweden. 2020. Pp. 239–246.
5. Гончарук В. А. Інноваційні аспекти формування особистості майбутнього вчителя-словесника та українознавця. *Матеріали наук.-практ. конф. "Професійна свобода особистості у вимірах гуманістичної спадщини Антона Макаренка та Івана Зязюна"*, м. Полтава, 13 березня 2015 р. / За заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава, 2015. С. 37–39.
6. Теренова Г. В. Проблема продуктивності інноваційної діяльності суб'єктів образования. *Інновації в освіті*. 2013. № 5. С. 67–82.
7. Закон України "Про вищу освіту". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print> (дата звернення: 5.03.2021).
8. Єсіна О. Г. Критерії оцінки якості підготовки сучасних фахівців. *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць*. 2012. Вип. VII. С. 84–90.
9. Кісіль М. В. Оцінка якості вищої освіти. *Вища освіта України*. 2005. № 4 (14). С. 82–87.
10. Каплуновська О. М. Інноваційні процеси в освіті: сучасні тенденції розповсюдження інновацій. URL: [https://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp161/kaplunovska\\_o.m..pdf](https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/kaplunovska_o.m..pdf) (дата звернення: 5.03.2021).
11. Інновації у вищій освіті: глосарій термінів і понять / за ред. І. В. Артьомова; [уклад.: І. В. Артьомов, А. В. Шершун, С. В. П'ясецька-Устич]. Ужгород: ПП «АУТДОР – ШАРК», 2015. (Серія «Євроінтеграція: український вимір». Вип. 25). С. 8.

#### References:

1. Pantiuk T. & Pantiuk M., Hamerska I, Denysiak Yu. (2021). Innovatsii v osviti: neobkhidnist, sutnist, zmist [Innovations in education: necessity, essence, content]. *Molod i rynek. Shchomisiachnyi naukovopedagogichnyi zhurnal*. № 6/185 (2020), pp. 6–10 [in Ukrainian]
2. Honcharuk V. V. & Honcharuk V. A., Makarevych I. M., Chystiakova L. O. (2020). Innovatsiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv u zakladakh vyshchoi osvity v umovakh dystantsiinoho navchannia [Innovative training of future teachers in higher education institutions in the conditions of distance learning]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu: Zbirnyk naukovykh prats. Pedagogichni nauky*. № 2 (35), pp. 88–94 [in Ukrainian]
3. Chystiakova L. (2021). Suchasni osvitni tekhnologii u rozvytku ekolohichnoi kultury maibutnikh uchyteliv [Modern educational technologies in the development of ecological culture of future teachers]. *Molod i rynek. Shchomisiachnyi naukovopedagogichnyi zhurnal. Drohobych*. № 6/185, pp. 111–115 [in Ukrainian]
4. Honcharuk V. A., Honcharuk V. V. (2020). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti vchyteliv-filolohiv z urakhuvanniam novykh pidkhodiv ta informatsiinykh tekhnologii [Formation of professional competence of teachers-philologists taking into account new approaches and information technologies]. *Modern science: problems and innovations. Abstracts of the 5th International scientific and practical conference*. SSPG Publish. Stockholm, Sweden, pp. 239–246 [in Ukrainian]
5. Honcharuk V. A. (2015). Innovatsiini aspekty formuvannia osobystosti maibutnoho vchytelia-slovesnyka ta ukrainoznavtsia [Innovative aspects of the formation of the personality of the future teacher of vocabulary and Ukrainian studies]. *Mat-ly nauk.-prakt. konf. "Profesiina svoboda osobystosti u vymirakh humanistychnoi spadshchyny Antona Makarenka ta Ivana Ziaziuna"*, m. Poltava, 13 bereznia 2015 r. / Za zah. red. prof. M. V. Hrynovoi. Poltava, pp. 37–39 [in Ukrainian]
6. Terenova H. V. (2013). Problema produktyvnosti ynnovatsyonnoi deiatelnosti sub'ektiv obrazovanyia [Problem of productivity of innovative activity of educational subjects]. *Ynnovatsyy v obrazovannyi*. № 5, pp. 67–82. [in Russian].
7. Zakon Ukrainy. Pro vyshchu osvitu [Law of Ukraine. About higher education]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print> (data zvernennia: 5.03.2021).
8. Yesina O. H. (2012). Kryterii otsinky yakosti pidhotovky suchasnykh fakhivtsiv [Criteria for assessing the quality of training of modern specialists]. *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli: zbirnyk naukovykh prats. Vyp. VII*, pp. 84–90. [in Ukrainian].
9. Kisil M. V. (2005). Otsinka yakosti vyshchoi osvity [Assessment of the quality of higher education]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. № 4 (14), pp. 82–87. [in Ukrainian].
10. Kaplunovska O. M. Innovatsiini protsesy v osviti: suchasni tendentsii rozpovsiudzhennia innovatsii [Innovative processes in education: current trends in the spread of innovation]. URL: [https://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp161/kaplunovska\\_o.m..pdf](https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/kaplunovska_o.m..pdf) (data zvernennia: 5.03.2021).
11. Innovatsii u vyshchii osviti: hlosarii terminiv i poniat / za red. I. V. Artomova; [uklad.: I. V. Artomov, A. V. Shershun, S. V. Piasetska-Ustych]. (2015). [Innovations in higher education: a glossary of terms and concepts]. Uzhhorod: PP «AUTDOR – ShARK». (Serii «Yevrointehratsiia: ukrainskyi vymir». Vyp. 25), p. 8 [in Ukrainian].

#### **Honcharuk V. V., Vitenko V. A., Sobchenko T. M., Lylchak S. Yu. Innovative processes in higher education in Ukraine: taking into account foreign experience**

*The current state and further development of innovation processes in higher education requires special study and analysis. Powerful initiators of change in the system of higher education are not its own problems or problems (systemic factors), but those that are outside it, especially the priorities and requirements for training and education, caused by the inclusion*

*of a particular country to the general movement of the world community into the future, changes in production, culture and behavior.*

*The structure of global higher education has been revealed to be dominated by two tendencies: 1) a unitary, or single system, where higher education is provided by universities or their corresponding institutions; 2) a binary, or dual system with a traditional university sector, in one way or another, based on the Humboldt University concept and a separate non-university higher education sector with a clearly delineated structure. The binary system clearly distinguishes between universities that offer programs with in-depth theoretical courses aimed at thorough scientific inquiry and non-university institutions that offer high-level vocational training programs.*

*The analysis of different types and forms of pedagogical innovations in German teacher education that can find a place in teacher training in Ukraine made it possible to highlight and summaries the main prospects for changes in the pedagogical activities of teachers and students in the process of innovative learning compared to traditional teaching, namely: complication of course development activities due to the rapid development of the technological basis of learning; the need for projective knowledge and skills to model holistic learning and education technologies; tightening requirements for the quality of learning materials due to the openness of access to them, control over them; increasing the level and dynamics of processes for learning information, which is constantly expanding; increasing the role of interaction of subjects of learning with a shift of the center of the learning process from the teacher to the student.*

**Key words:** *European integration, educational technology, innovation processes, higher education, training of teachers, unitary system, binary system, higher education institutions.*



УДК 37.013.42: 37.091.3 (73)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.16>

Гуцуляк Л. І.

## ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ШКІЛЬНОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ

У статті проаналізовано особливості роботи шкільного соціального працівника у Сполучених Штатах Америки. Доведено, що соціальна робота в американських школах має багаторічну історію, а фах “соціальний працівник” дуже поширений і користується великою повагою з боку держави та громадськості.

Зазначено, що шкільна соціальна робота є спеціалізованою областю практики в професії соціального працівника. Шкільні соціальні працівники доповнюють особливими знаннями і навичками американську систему освіти, відіграють важливу роль у формуванні цілей шкільного навчання, надають консультативні послуги для дітей і підлітків у школах США, розширюють ресурси школярів у взаємодії “сім’я – школа – суспільство”. Наголошено, що діяльність шкільного соціального працівника спрямована на полегшення учням їхнього повсякденного життя в школі, сім’ї та соціумі, допомогу кардинально розв’язати наявні проблеми.

Визначено, що в сучасній американській школі соціальні працівники виконують різні функції, найголовнішою з яких є робота з батьками.

Розкрито напрями діяльності шкільного соціального працівника, а саме: психодіагностичний, профілактичний, корекційний, консультативний, соціоадаптаційний.

Також у статті зазначено, що для ефективного виконання професійних обов’язків шкільні соціальні працівники мають оволодіти знаннями законів соціального і психічного розвитку школярів, володіти методами групової діагностики і терапії, брати участь у різних програмах боротьби з асоціальними проявами в молодіжному середовищі.

Установлено, що соціальні працівники у школах США намагаються якомога частіше зустрічатися з батьками, надавати їм поради щодо підтримки учня вдома, а саме: створення психологічно здорового мікроклімату в сім’ї, гуманізації міжособистісних відносин, реалізації здібностей кожного члена сім’ї, захисту його інтересів, організації дозвілля, залучення до соціально корисної діяльності.

**Ключові слова:** соціальна робота, шкільний соціальний працівник, школа, учні, батьки, Сполучені Штати Америки, функції соціального працівника, напрями діяльності соціального працівника.

Зміст соціально-педагогічної діяльності вітчизняної школи не може бути ефективно реалізований без участі фахівця-професіонала в галузі соціальної роботи. Соціальні працівники закладу загальної середньої освіти є необхідною ланкою в освіті. Саме вони можуть забезпечити усвідомлену, цілеспрямовану і взаємоузгоджену спільну діяльність школи, сім’ї та навколишнього мікросоціуму.

Діяльність соціального працівника в школі дуже важлива, бо в цей важкий час правової незахищеності, зростання жорстокості в сім’ї та дитячої злочинності, дітям дуже потрібна соціально-психологічна допомога для успішної соціалізації в сучасному суспільстві. У цьому контексті на увагу заслуговує досвід Сполучених Штатів Америки (далі – США) – держави, в якій процес становлення соціальної роботи в школі як виду професійної діяльності триває протягом останніх двох століть.

Вивчення особливостей соціальної роботи у США займалися такі українські науковці, як І. Зверева, А. Капська, В. Безлюдна, В. Тименко, С. Кубицький та інші. Так, В. Безлюдна розкрила роль соціального педагога в школах США; своєю чергою С. Кубицький дослідив функції шкільного соціального працівника в США; професійну підготовку соціальних працівників у США розглянув В. Тименко.

Окремі питання соціальної роботи в США розкрито в працях американських науковців Р. Беркера, Дж. Кларка, М. Альвареса, Дж. Ерентрейха та інших.

**Мета статті** – на основі теоретичного аналізу літературних джерел дослідити особливості роботи шкільного соціального працівника у США.

На початку ХХ століття американська школа стала однією з найважливіших соціальних установ, де здійснювалася соціальна робота, це призвело до появи нового поняття “Соціальна робота в школі” [1].

Згідно з принципами Національної асоціації соціальних працівників США, школа є одним з основних складників системи соціальної роботи, а соціальна робота, яка проводиться в школі, – основний напрям діяльності соціальних працівників [10].

Перші шкільні соціальні працівники у США з’явилися через несприятливі умови в сім’ї, суспільстві, школі, які перешкоджали нормальному навчанню і виконанню шкільних зобов’язань учнями. Протягом ХХ століття школи розширили свою місію і сфери своєї роботи – здебільшого з інтеграції і формування поваги до індивідуальних відмінностей дітей.

У 1906–1907 роках в Нью-Йорку, Бостоні, Чикаго з’являються перші шкільні соціальні працівники, “навідують на дому вчителі” [7]. Їх мета – розвиток взаєморозуміння та комунікації між школою і громадами іммігрантів, надання допомоги в попередженні відставання і правопорушень, сприяння поліпшенню відвідуваності занять.

У 20–30-х роках ХХ століття особливу увагу в шкільній соціальній роботі приділяють питанням адаптації дитини. Зростає роль психічного здоров’я школярів, а також “роботи з випадком” [7; 8]

У 30–60-ті роки ХХ століття скорочується число шкільних соціальних працівників через “депресію” 30-х років та Другу світову війну. Флоренцією Пул розробляється концепція шкільної соціальної роботи, орієнтована на потенційно сильну взаємодію методів соціальної роботи та місії школи для досягнення складних особистих, сімейних та організаційних цілей [9].

У 50–70-ті роки ХХ століття в шкільній соціальній роботі посилюється інтерес до соціальних питань, зростає значення групової форми роботи в школах, відбувається розширення сфери діяльності соціальних працівників у школах, розробляються стандарти професійної діяльності шкільного соціального працівника [8]. Основними об’єктами соціальної роботи в школі стають учні, батьки і вчителі.

З 70-х років ХХ століття в різних штатах з’являються нові організації соціальних працівників, проводяться три конференції з питань шкільної соціальної роботи, починають видаватися журнали “Соціальна робота в системі освіти” і “Журнал шкільної соціальної роботи” [7].

У 80–90-ті роки ХХ століття шкільна соціальна робота починає розвивати свою методологію, теорії; проводяться дослідження в області шкільної соціальної роботи [7]. Закріплюються такі функції соціальних працівників у школах: індивідуальна робота з учнем, робота з батьками, сім’єю, взаємодія з учителями.

Шкільна соціальна робота ХХІ століття характеризується як сфера діяльності, що постійно розвивається. Соціальні педагоги сучасності підготовлені для роботи в умовах соціуму і забезпечують процес інтеграції цілеспрямованих і середовищних впливів на особистість, що регулюють взаємовідносини в системі “особистість–сім’я–суспільство”.

Українська вчена В. Безлюдна у своїх дослідженнях зазначає, що американські освітні заклади завжди зацікавлені в кожній дитині, навіть тій, чий здібності не зовсім чітко виражені, або не відповідають вимогам освітньої установи. Такі діти, вочевидь, відчувають, що через певні індивідуальні особливості (розумова нездатність, етнічна належність або низький економічний статус), вони не можуть мати таких самих бажань, як інші, що ці об’єктивні обставини завжди перешкоджатимуть задоволенню їхніх прагнень. Для усунення цих негативних явищ у кожній американській школі працюють соціальні працівники. За словами вченої, у США фах “соціальний працівник” дуже поширений і користується великою повагою з боку держави та громадськості [1].

Шкільний соціальний працівник у США – це особлива спеціальність, яка передбачає психологічну готовність до роботи з дітьми, делікатність, гуманізм, хороші комунікативні та організаторські здібності, високий духовний потенціал, вміння аналізувати соціальні явища і процеси [6]. У США громади наймають шкільних соціальних працівників для підвищення здатності школи виконувати її академічну місію, особливо там, де співпраця батьків, школи та громади є запорукою успіху учнів.

Завдання шкільного соціального працівника – створення більш сприятливих умов для розвитку і самоствердження особистості в соціальному оточенні дитини. У школі соціальний працівник вирішує завдання щодо соціалізації особистості, ефективно взаємодіючи і справляючи позитивний вплив на сукупність соціальних інститутів, в які включена особистість. Громадська місія шкільного соціального працівника полягає в забезпеченні інтеграції суб’єкта, що знаходиться на стадії соціалізації, в суспільство, що розвивається щосекунди. Інтеграція має бути спрямована на досягнення готовності жити у відкритому суспільстві, готовність до самореалізації в соціальних формах діяльності зі спрямованістю на гуманістичні цінності.

Згідно з кваліфікованою характеристикою, шкільні соціальні працівники у США організують і створюють умови для розумного проведення дозвіллевого часу дітей та підлітків, виявляють і захищають їхні інтереси, попереджають конфлікти, надають підтримку дітям, які потребують опіки та піклування.

Основною метою діяльності шкільного соціального працівника є психолого-педагогічна підтримка процесу соціалізації особистості, що передбачає такі напрями його діяльності:

- психодіагностичний;
- профілактичний і корекційний: адекватна орієнтація особистості в соціальному середовищі і міжособистісних відносинах; допомога у виробленні адекватної “Я-концепції”; поведінкова корекція і корекція відносин особистості;
- консультаційний;
- соціоадаптаційний.

Такі види роботи здійснюються шкільними соціальними працівниками як щодо окремої особистості, так і щодо групи (клас, сім’я, громади, неформальні об’єднання за місцем проживання тощо). Робота проводиться як індивідуально, так і через сім’ю, формальні і неформальні об’єднання.

У сучасній американській школі соціальні працівники виконують різні функції, найголовнішою з яких є робота з батьками. Соціальний працівник часто спілкується з батьками, щоб отримати додаткову інформацію про дитину, допомогти їм познайомитись зі школою і краще зрозуміти дитину, дізнатися про ставлення батьків щодо школи. Соціальний працівник може давати батькам поради з приводу їхньої поведінки, вибору найбільш ефективних моделей відносин із дитиною. У разі потреби він направляє батьків у різні агентства, наприклад, агентство сімейної служби [2, с. 54; 3].

Шкільні соціальні працівники ведуть групи, в яких обговорюють із дітьми різні проблеми. Але предметом обговорення можуть бути тільки ті теми, які не викликають заперечень із боку батьків [2, с. 55].

Шкільні соціальні працівники взаємодіють з учителями школи, консультують їх щодо індивідуальних особливостей тієї чи іншої дитини, обговорюють відносини в класі, знайомлять із різною психолого-педагогічною інформацією [2, с. 56]. Вони мають вільний доступ до вчителів і сімей, які, взаємодіючи один з одним, можуть сприяти розвитку та соціалізації кожної дитини, успішно виконують завдання, пов'язані з вихованням, навчанням і розвитком дітей, допомагаючи їм у такий спосіб реалізовувати почуття власної гідності, розкривати свої здібності й потенціал.

Для ефективного виконання покладених на них обов'язків шкільні соціальні працівники мають оволодіти знаннями про:

– систему залучення сім'ї до освітнього процесу та його впливу на когнітивні, мотиваційні й соціальні фактори життєдіяльності учнів, що безпосередньо позначаються на розвитку та академічній успішності школярів;

- методи взаємодії педагогів і батьків, які допомагають покращити успішність учня;
- культурні проблеми, які впливають на взаємодію сім'ї і школи;
- інші фактори в сім'ї, школі чи суспільстві, що впливають на успішність учнів.

Такі знання використовуються для оцінювання, розроблення та впровадження програм, спрямованих на підвищення ефективності партнерських взаємин, покращення академічних досягнень та поведінки учнів. Соціальні працівники підтримують і допомагають батькам у проведенні шкільних заходів, орієнтують їх на позицію активних й ефективних учасників навчально-виховного процесу, заохочують залучення батьків до складу шкільних комітетів і команд, сприяють комунікації та позитивній взаємодії між сім'єю і школою, навчають учителів та суспільних лідерів залучати батьків до взаємодії для покращення успішності їхніх дітей, відстоюють важливість взаємодії сім'ї і школи, вивчають шкільні потреби й суспільні ресурси, допомагають встановленню зв'язків між школою, сім'єю і громадськими організаціями, допомагають координувати роботу громадських організацій під час створення програм для дітей [5].

Одне із завдань шкільного соціального працівника у США полягає у представленні шкільним працівникам інформації про позашкільне життя дитини (проводить його вдома із сім'єю чи на вулиці). Американська школа зацікавлена в тісній співпраці з батьками і громадськістю. Батьки, які не співпрацюють з учителями та соціальними працівниками, прирікають своїх дітей на невдачу. Тому соціальні працівники намагаються якомога частіше зустрічатися з батьками, надавати їм поради щодо підтримки учня вдома (створення психологічно здорового мікроклімату в сім'ї, гуманізація міжособистісних відносин, реалізації здібностей кожного члена сім'ї, захист його інтересів, організації дозвілля, залучення до соціально корисної діяльності). Особлива увага приділяється проблемам захисту дитини від батьківської жорстокості, насильства, егоїзму, всюдозволеності.

Соціальні працівники, озброєні знаннями законів соціального і психічного розвитку школярів, володіючи методами групової діагностики і терапії, включаються в різні програми боротьби з асоціальними проявами в молодіжному середовищі на основі інтеграції виховного потенціалу соціальних інститутів [4]. Наприклад, у школах Нью-Йорка боротьбу з наркоманією і алкоголізмом у середовищі шкільної молоді ведуть груповим методом. Формується команда з кількох людей, керівником якої є радник із питань профорієнтації або вчитель, який пройшов спеціальну підготовку з цього питання. У початковій школі робота з дітьми 5-6 класів проводиться наступним чином: приблизно 16 осіб закріплюються за кожним членом спеціалізованої команди. Він проводить із ними серію занять, що складаються з 12 уроків по 45 хвилин кожен. Велика увага на цих заняттях приділяється почуттям дітей, їхній індивідуальності, моральним цінностям, вмінню прийняти правильне рішення. Дітей спонукають ставити всілякі питання, обговорювати проблеми, пов'язані зі споживанням наркотиків. Для батьків організують спеціальні семінари, на яких обговорюється шкода споживання наркотиків і т.д.

Багатоплановість і багатофункціональність завдань у рамках реалізації соціально-педагогічної діяльності припускає певну спеціалізацію шкільних соціальних працівників, професійна підготовка яких реалізується за певними профілями соціальної роботи або роботи з конкретними сферами та об'єктами соціуму.

**Висновки.** Отже, аналізуючи особливості роботи шкільного соціального працівника у США, ми дійшли таких висновків: діяльність соціальних працівників в американських школах спрямована на полегшення учням повсякденного життя в школі, сім'ї та соціумі; шкільні соціальні працівники виконують різноманітні завдання, в тому числі безпосередню роботу з учнями та їхніми сім'ями, консультування співробітників школи, сприяння взаємодії між школою та громадою, боротьби з асоціальними проявами в учнівському середовищі.

Розгляд зарубіжного досвіду соціальної роботи в школі, зокрема американського, є надзвичайно корисним для України, адже аналіз такого досвіду дає змогу знайти конструктивні моменти, які можна реалізувати в сучасному українському суспільстві. На прикладі США ми можемо бачити, що від роботи шкільного соціального працівника залежить можливість вирішення тих чи інших проблем учнів, що, безсумнівно, впливає на клас і всю школу загалом; допомога шкільного соціального працівника є цілеспрямованою, конкретною і більш професійнішою, ніж допомога вчителя або класного керівника.

**Використана література:**

1. Безлюдна В. В. Взаємодія сім'ї та школи в США. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : науковий збірник*. 2011. Вип. 39. С. 248–255.
2. Кубицький С. О. Історія соціальної роботи в зарубіжних країнах : навчальний посібник. Київ : ДАКККіМ, 2009. 298 с.
3. Кубицький С. О. Технології соціально-педагогічної роботи в зарубіжних країнах : навч. посіб. 3-те вид. доп. і перероб. Київ : Міленіум, 2015. 300 с.
4. Холостова Е. И. Зарубежный опыт социальной работы : учебное пособие. Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2012. 368 с.
5. Целых М. П. Социальная работа за рубежом: Соединённые Штаты Америки : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2007. 128 с.
6. Barker R. L. *Social Work Dictionary*. 2nd ed. Washington, DC., 1991. P.88.
7. Clark J. P., Alvarez M. *Response to Intervention : A Guide for School Social Workers*. Oxford Press, 2010. P. 21–35.
8. Ehrentreich J. *The Altruistic Imagination : A History of Social Work and Social Policy in the United States*. Cornell University Press, 1985. P. 187–189.
9. Meinert R., Pardeck J., Kreuger L. *Social work : seeking relevancy in the twenty-first century*. New York, 2000.
10. Zastrov Ch. Code of Ethics of the National Association of Social Workers. *The practice of social work*. Boston, 1998.

**References:**

1. Bezliudna V. V. (2011) Vzaiemodiia simi ta shkoly v SShA [Family-school's interaction in USA]. *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly : naukovyi zbirnyk*. Uman. Vyp. 39. S. 248–255 [in Ukrainian].
2. Kubitskyi S. O. (2009) Istoriiia sotsialnoi roboty v zarubizhnykh krainakh : navchalnyi posibnyk [History of social work in foreign countries]. Kyiv : DAKKKiM. 298 s. [in Ukrainian].
3. Kubitskyi S. O. (2015) Tekhnolohii sotsialno-pedahohichnoi roboty v zarubizhnykh krainakh : navch. posib. 3-te vyd. dop. i pererob. [Technologies of social and pedagogical work in foreign countries]. Kyiv : Milenium. 300 s. [in Ukrainian].
4. Holostova E. I. (2012) Zarubejniy opyt sotsialnoy roboty : uchebnoe posobie. [Foreign experience of social work]. Moskva : Izdatel'sko-torgovaya korporatsiya «Dashkov i K». 368 s. [in Russian].
5. TSelyih M. P. (2007) Sotsialnaya rabota za rubejom: Soedinennyye SHtaty Ameriki : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. Zavedeniy [Social Work Abroad: United States of America]. Moskva : Izdatelskiy tsentr «Akademiya». 128 s. [in Russian].
6. Barker R.L. (1991) *Social Work Dictionary*. 2nd ed. Washington, DC. P.88 [in English].
7. Clark J.P., Alvarez M. (2010) *Response to Intervention : A Guide for School Social Workers*. Oxford Press. P. 21–35 [in English].
8. Ehrentreich J. (1985) *The Altruistic Imagination : A History of Social Work and Social Policy in the United States*. Cornell University Press. P. 187–189 [in English].
9. Meinert R., Pardeck J., Kreuger L. (2000) *Social work : seeking relevancy in the twenty-first century*. New York [in English].
10. Zastrov Ch. (1998) Code of Ethics of the National Association of Social Workers. *The practice of social work*. Boston [in English].

**Hutsuliak L. I. Features of the work of a school social worker in the United States of America**

*The article analyzes the features of the work of a school social worker in the United States of America. It has been proven, that social work in american schools has a long history, and the profession of "social worker" is very common and enjoys great respect from the state and the public.*

*It is noted, that the school social work is a specialized field of practice in the profession of social worker. School social workers complement the american education system with special knowledge and skills; play an important role in formation the goals of schooling, provide counseling services for children and adolescents in USA schools; expand the resources of pupils in the interaction "family – school – society". It is emphasized, that the activities of the school social worker are aimed at facilitating the daily life of pupils in school, family and society; help to radically solve existing problems.*

*It has been determined, that in the modern American school, social workers perform various functions, the most important of which is working with parents.*

*The directions of activity of the school social worker are revealed, namely: psychodiagnostic, preventive, corrective, consultative, socioadaptation.*

*Also, the article states, that in order to effectively perform professional duties, school social workers must master the laws of social and mental development of pupils, know methods of group diagnosis and therapy, participate in various programs to combat antisocial behavior of youth people.*

*It has been established, that social workers in USA schools try to meet with parents as often as possible, give them advice on supporting pupils at home, namely: creating a psychologically healthy microclimate in the family, humanizing interpersonal relationships, realizing the abilities of each family member, protecting his interests, organization of leisure, involvement in socially useful activities.*

**Key words:** social work, school social worker, school, pupils, parents, United States of America, functions of a social worker, directions of activity of a social worker.

УДК 37.014.543.3(477)"20"

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.17>

Завулічна І. І.

## СТИПЕНДІАЛЬНІ ФОНДИ ЯК ФОРМА ДОБРОЧИННОСТІ У СФЕРІ ОСВІТИ В НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ

У статті проаналізовано різного типу стипендії та діяльність фондів (із наявністю стипендіальних програм) як форму доброчинності у сфері освіти в незалежній Україні.

Зосереджено увагу на державних стипендіях (академічних стипендіях Президента України, урядових стипендіях, імені державних діячів першого українського уряду, імені Героїв Небесної Сотні, імені М. С. Грушевського, стипендія імені митрополита Української греко-католицької церкви Андрея Шептицького, академічних стипендіях Кабінету Міністрів України студентам та аспірантам ЗВО), соціальних стипендіях (Верховної Ради України студентам ЗВО з числа дітей-сиріт та дітей із малозабезпечених сімей, Іменних стипендіях Верховної Ради України студентам ЗВО; стипендії голови Івано-Франківської ОДА), а також на недержавних стипендіях, які призначаються фондами з наявністю стипендіальних програм.

Виокремлено види стипендій, які зумовлюють стимулювання професійного становлення молодих митців, можливість здобутку якісної вищої освіти, обмін досвідом, отримання професії та реалізацію себе як особистості.

Приділено увагу визначним благодійним фондам на користь розвитку освіти в незалежній Україні зі стипендіальними програмами в недержавному секторі: Президентський фонд Леоніда Кучми "Україна", фонд Ріната Ахметова "Розвиток України", Фонд Віктора Пінчука "Завтра UA", Благодійний фонд "Повір у себе", Український культурний фонд та ін.

Зроблено підсумок, що виокремлені види стипендій і стипендіальні фонди в незалежній Україні стали невід'ємною складовою частиною системи доброчинності у сфері освіти. Наявність такого значного числа стипендій, стипендіальних програм, які представлені у статті, є свідченням глибокої зацікавленості президента України, КМУ, ВРУ та засновників фондів доброчинності в поширенні освіти та залученні до неї якомога більшого кола дітей та молоді. За їх допомогою встановлювалася адресність як домінуюча риса доброчинності у сфері освіти в період незалежності держави.

**Ключові слова:** сфера освіти в незалежній Україні, доброчинність, види стипендій, фонди доброчинності, стипендіальні фонди, програми фондів, стипендіальні програми.

На етапі незалежної української держави постає питання духовного й культурного розвитку суспільства, що неминуче позначається на освітніх процесах, можливостях соціалізації дітей різних категорій населення до якісної освіти. У нашій державі цей процес відбувається розпорядженням Президента України "Про сприяння благодійності" (2000), Закону України "Про благодійність і благодійні організації" (2002), Закону України "Про благодійну діяльність та благодійні організації" від 05.07.2012 р.

Трансформація ставлення суспільства до благодійності стала важливим чинником національної єдності в політичній, економічній, військовій, соціальній, медичній, освітній та інформаційній галузях. Діяльність благодійних та волонтерських організацій шляхом допомоги військовослужбовцям ЗСУ, учасникам АТО/ООС, переселенцям, обдарованим дітям та іншим соціально незахищеним верствам населення відіграють вагомий роль в акумуляції фінансових та людських ресурсів.

Доброчинність у сфері освіти як системи є предметом розгляду науковців минулого (М. Аркаса, А. Братчикова, М. Грушевського, Д. Дорошенка, М. Драгоманова, С. Каретникова, П. Катюшкова, С. Каретникова, Н. Тарнавського та ін.) та сучасності (О. Войналовича, О. Гончара, Б. Євтуха, Т. Єременка, І. Зверевої, М. Іванова, Л. Ковалю, А. Кондрацького, Я. Липського, Р. Овчарової, Н. Сейко, О. Сухомлинської та ін.). Однак стипендіальні фонди за період незалежної України предметом розгляду не були.

Тому **метою статті** є спроба виокремити види стипендій і стипендіальні фонди серед інших форм доброчинності у сфері освіти в незалежній Україні.

Дослідження доброчинності у сфері освіти Н. Сейко періоду кінця ХІХ – ХХ століття визначається як провідник соціалізації особистості, зміст якого полягає в підтримці сфери освіти з боку приватних, державних і громадських пожертв різного роду. Вчена виокремлює основні форми доброчинності у сфері освіти, а саме: державну, громадську й приватну.

За визначенням Н. Сейко, *державна доброчинність* – це доброчинність із боку державних органів, установ, організацій, яка надавалася поза обов'язковим фінансуванням навчальних закладів, визначених законодавством відповідної держави; *громадська доброчинність у сфері освіти* – це доброчинність, яка надавалася навчальним закладам із боку громадських організацій у грошовому, майновому, діяльнісному вигляді; *приватна доброчинність у сфері освіти* – це вид доброчинної діяльності, здійснюваної на користь навчальних закладів окремими особами чи групами осіб, що не складала громадської організації [20, с. 5–6].

Зауважимо, що в Україні однією з форм допомоги окремим групам осіб, матеріального заохочення науково-дослідницької, освітньої та творчої діяльності та відзначення заслуг перед державою є надання різних видів стипендій (державних і недержавних).

До державних належать:

- *академічна стипендія Президента України* відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України (МОН) від 28 жовтня 1994 р. № 744 надається відповідній кількості студентів (від 40–45 %) денної форми навчання за державним замовленням; стипендії для переможців всеукраїнських учнівських олімпіад, міжнародних конкурсів, турнірів, олімпіад із базових навчальних предметів, а також Всеукраїнського конкурсу – захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів Малої академії наук, Міжнародного конкурсу з української мови імені Петра Яцика та Міжнародного мовно-літературного конкурсу учнівської та студентської молоді імені Тараса Шевченка; стипендії аспірантам, які найбільш відзначились у навчальній та науковій роботі [6];

- *стипендії, які присуджуються Кабінетом Міністрів України (КМУ)* надаються студентам Закладу вищої освіти (ЗВО) та аспірантам, зокрема, академічна стипендія імені Тараса Більчука (Постанова КМУ № 150 від 28 лютого 2018 р.) присвоюється студентам ЗВО, які здобувають вищу освіту за спеціальностями “Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація” та “Дизайн” [7]; академічні стипендії імені Героїв Небесної Сотні (Постанова КМУ № 896 від 15 листопада 2017 р.) для студентів та курсантів закладів вищої освіти державної форми власності, які здобувають вищу освіту за спеціальностями імені Василя Мойсея (фізична терапія, ерготерапія), Владислава Зубенка (залізничний транспорт), Дмитра Пагора (агроінженерія), Дмитра Чернявського (економіка), Івана Тарасюка (військове управління – за видами збройних сил), Ігоря Костенка (географія), Олександра Плеханова (архітектура та містобудування), Сергія Байдовського (інженерія програмного забезпечення), Сергія Нігояна (сценічне мистецтво), Юрія Дяковського (психологія) [8];

- *академічні стипендії імені державних діячів першого українського уряду* (Постанова КМУ № 133 від 28 лютого 2018 р.) студентів та курсантів, які здобувають вищу освіту за освітнім рівнем магістра імені Івана Стеценка (освіта/педагогіка), Бориса Мартоса (економіка) Павла Христюка (історія та археологія), Валентина Садовського (право), Симона Петлюри (державна безпека, публічне управління та адміністрування), Сергія Єфремова (українська мова і література), Христофора Барановського (фінанси, банківська справа та страхування), Миколи Стасюка (аграрні науки та продовольство), Володимира Винниченка (культура і мистецтво) [9]. Варто зазначити *академічні стипендії імені М. С. Грушевського* (постанова КМУ № 209 від 22 лютого 2006 р.), що присвоюється студентам та аспірантам, які найбільше відзначилися в навчальній та науковій роботі, починаючи з другого курсу [10], та *стипендію імені митрополита Української греко-католицької церкви Андрія Шептицького* (Постанова КМУ № 1140 від 16 вересня 2015 р.) – тільки для студентів Західної України, які здобувають освіту за освітньо-професійною або освітньо-науковою програмою підготовки магістра [11].

КМУ заснував *державні іменні стипендії* (Постанова КМУ № 209 від 15 листопада 2017 р.) найкращим молодим вченим за вагомий внесок у розвиток демократичних та гуманістичних цінностей у сфері науки і освіти та зміцнення міжнародного авторитету України – стипендії імені Дмитра Максимова, Назарія Войтовича, Романа Гурика, Устима Голоднюка, Юрія Поправки [12].

За Постановою КМУ № 1331 від 28 грудня 2020 р. заснована *стипендія* для відзначення *науково-педагогічних працівників за успіхи в розбудові вищої освіти* (передбачено 300 довічних стипендій) [13].

Варто зазначити *стипендії, які заснувала Верховна Рада України (ВРУ)*:

- *соціальна стипендія* (Постанова ВРУ № 226 від 05.06.1996 р. із змінами в редакції від 04.04.2017 р.) із метою моральної і матеріальної підтримки студентів вищих навчальних закладів із числа дітей-сиріт та дітей із малозабезпечених сімей [14];

- *іменні стипендії ВРУ* для найталановитіших молодих учених (Постанова ВРУ № 774 від 16 березня 2007 р.), метою якої є адресна підтримка найталановитіших молодих учених України та створення додаткових можливостей і стимулів для проведення ними фундаментальних наукових досліджень із пріоритетних напрямів науки [15].

Розглядаючи низку стипендіальних програм, варто звернути увагу на види *стипендій*, які призначаються *головою облдержадміністрації та головою обласної ради*, ціллю яких є заохочення студентів ЗВО, переможців всеукраїнських олімпіад, конкурсів, турнірів, змагань, учасників і переможців міжнародних інтелектуальних та спортивних змагань, що займають найвищі позиції в рейтингу успішності. Прикладом є призначення стипендії голови облдержадміністрації та голови обласної ради Івано-Франківська студентам ЗВО, які здобувають освітній ступінь бакалавра або магістра чи освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста на денній формі навчання та не перебувають в академічній відпустці [16].

Аналізуючи різного роду стипендії, звернемо увагу і на *академічні стипендії*, які призначає стипендіальна комісія ЗВО згідно з рейтингом успішності студентів (денної форми), що складається на підставі їхніх навчальних досягнень, додаткових балів, що визначено правилами призначення і виплати.

*Соціальні стипендії* призначаються відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (Постанова КМУ від 1 січня 2017 р.) студентам, які навчаються в ЗВО, а саме: дітям-сиротам або позбавленим батьківського піклування; особам, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи; шахтарям, а також дітям загиблих шахтарів; особам, які визнані учасниками бойових дій, та їхнім дітям; дітям, батьки, яких загинули (зникли безвісти) [21].

Наш науковий пошук засвідчив, що, окрім державних стипендій, маємо і стипендіальні фонди в недержавному секторі. Серед визначних благодійних фондів зі стипендіальними програмами на користь розвитку

освіти в незалежній Україні варто назвати Президентський фонд Леоніда Кучми “Україна”, фонд Ріната Ахметова “Розвиток України”, Фонд Віктора Пінчука “Завтра UA”, Благодійний фонд “Повір у себе”, Український культурний фонд та інші. Розглянемо їх детальніше.

Президентський фонд Леоніда Кучми “Україна” заснований 11 листопада 2004 р. [1] За час існування Фонду було реалізовано низку проєктів у галузях культури, мистецтва, духовності та освіти. Одним із напрямів програми Фонду є “Пам’ять серця”, що реалізується шляхом співробітництва з видатними діячами науки і культури, письменниками та видавництвами, творчими об’єднаннями і спілками, мистецькими та продюсерськими центрами, громадськими організаціями та благодійними фондами. Його метою є утвердження престижності української культури і національного мистецтва, виховання патріотичних почуттів до своєї країни, поваги до культурної спадщини, формування уміння протидіяти бездуховності, денационалізації.

Відомою та активною благодійною організацією періоду незалежності України є Фонд Ріната Ахметова “Розвиток України” [19], який створено 15 липня 2005 р. Мета Фонду – брати участь в усуненні причин соціальних проблем українського суспільства, перейти від актів доброї волі до послідовної стратегії соціального розвитку суспільства.

Фонд Ріната Ахметова “Розвиток України” заснував програму грантів “Ідея. Імпульс. Інновація” у квітні 2013 р. [16] для інвестицій в освіту майбутніх поколінь, здоров’я нації, розвитку української культури. Як додатковий грантовий компонент започатковано стипендіальну програму для письменників (грошову допомогу отримали 360 проєктів у сфері візуального мистецтва, кіно, літератури, музейної справи, театру, а 18 українських письменників отримали літературні стипендії).

У рамках аналізу благодійництва у сфері освіти в Україні в досліджуваній період варто відзначити діяльність Фонду Віктора Пінчука [18]. Це незалежна приватна міжнародна благодійна організація в Україні, яка інвестує в охорону здоров’я (боротьба зі СНІДом), освіту (стипендіальна програма “Завтра.UA” заснована в 2006 р.). Її мета – сприяти формуванню нового покоління інтелектуальної та ділової еліти країни, яка стане генератором майбутніх змін, підтримує наукову соціальну мережу молодих вчених [www.Science-Community.org](http://www.Science-Community.org), що надає сервіси для моніторингу грантів, конференцій, наукових вакансій, журналів і наукових досліджень; мистецтво (Pinchuk Art Centre), розвиток громадянського суспільства і філантропії та глобальну інтеграцію (Київська школа економіки, організація конференції Ялтинської європейської стратегії) тощо.

Благодійний фонд “Повір у себе” – неприбуткова організація, заснована Віктором та Іриною Іванчиками у 2009 р. Головою правління фонду є Світлана Мозгова. Благодійна організація сприяє розвитку освіти, матеріально і духовно підтримує молоді таланти, а також тих, котрі найбільше цього потребують.

Однією з програм фонду є програма “Сільській дитині – сучасну освіту”, створена задля підтримки талановитих дітей із сільської місцевості, які прагнуть здобути якісну вищу освіту, отримати професію та реалізувати себе як особистість, але через несприятливі соціально-економічні умови не можуть отримати гідної фінансової підтримки від батьків чи держави. Таким стипендіатам присвоюють іменні академічні стипендії на здобуття ступеня “бакалавр” (потребує щорічного підтвердження), оплачують проживання в гуртожитку, надають гранти на індивідуальні студентські проєкти (подорожі, пов’язані з участю в конференціях, семінарах, мережових заходах тощо).

Стипендіатами фонду “Повір у себе” програми “Сільській дитині – сучасну освіту” стали 510 дітей, які навчаються у різних ЗВО, зокрема в Прикарпатському національному університеті ім. Василя Стефаника, який уже третій рік поспіль (із 2018 р.) успішно співпрацює з фондом, завдяки чому стипендіальну підтримку отримали 70 студентів із сільської місцевості.

Український культурний фонд – державна установа, яка створена з метою сприяння розвитку національного культурного надбання, духовності та мистецтва в державі. Ідея створення Українського культурного фонду належить Євгену Нищуку (2017 р.), а першим головою Фонду була Марина Порошенко [22]. Основними завданнями фонду є експертний відбір, фінансування та моніторинг виконання проєктів у сферах культури та мистецтв, співпраця з українськими та іноземними фізичними і юридичними особами приватної та державної форми власності, сприяння розвитку сучасних напрямів культурної і мистецької діяльності, вироблення конкурентоспроможного на світовому ринку вітчизняного (національного) культурного продукту тощо.

Серед грантових програм Фонду вагомим місцем займає стипендіальна програма, покликана підтримувати митців культури та мистецтв України (професіоналізм, мобільність, обмін досвідом, знання, навички, які можна забезпечити за допомогою грошової підтримки стипендіатів), студентів культурно-мистецьких та креативних спеціальностей (фінансування індивідуальної мистецької діяльності, навчання, стажування, участі в резиденціях, виставкових проєктах, конференціях, форумах, проведення досліджень за кордоном та в межах України).

**Висновки.** Таким чином, можна стверджувати, що виокремлені серед інших форм доброчинності види стипендій (державні і недержавні) та стипендіальні фонди в незалежній Україні стали невід’ємною і дуже важливою складовою частиною системи доброчинності у сфері освіти. Проаналізувавши у статті різного роду стипендії, стипендіальні програми, ми робимо висновок, що зацікавленість президента України, КМУ, ВРУ та засновників фондів доброчинності мають глибоке звернення у поширенні освіти та залученні до неї якомога більшого кола дітей та молоді. За їх допомогою встановлювалася адресність як домінуюча риса доброчинності у сфері освіти в період незалежності України.

**Використана література:**

1. Бондаренко К. Портрет на фоні епохи: Президентський фонд Леоніда Кучми “Україна”. Харків, 2007. С. 47–52.
2. Гончар Л. К., Дмитрук Н.А. До питань про основні тенденції благодійності на сучасному етапі. *Вісник: Соціологія та профспілкової рух*. 2013. № 2. С. 14–18.
3. Дніпропетровський університет ім. Альфреда Нобеля. URL: <http://www.dnepropetrovskuniv.edu.ua/section/news/2011/9/115/uk.html> (Дата звернення 18.02.2021).
4. Донік О. М. Благодійність в Україні (XIX – початок XX ст.). *Український історичний журнал*. 2005. № 4. С. 159–177.
5. Завидний І. О. Благодійні організації як інститут громадянського суспільства: *Науковий вісник Національного університету державної податкової служби України (економіка, право)*. 2014. № 2. С. 74–79.
6. Про встановлення розміру стипендій Президента України для переможців всеукраїнських учнівських олімпіад з базових навчальних предметів і Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів Малої академії наук : Постанова до наказів Міністерство освіти і науки України від 31 травня 2006 № 770. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/imrtd-content/npa/38712005/38712005.doc> (Дата звернення 20.02.2021).
7. Про заснування академічної стипендії імені Тараса Більчука : Постанова Кабінету Міністрів України від 28 лютого 2018 р. № 150. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/150-2018> (Дата звернення 22/02/2021).
8. Про заснування академічних стипендій імені Героїв Небесної Сотні : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 листопада 2017 р. № 896 URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-2017> (Дата звернення 20.02.2021).
9. Про заснування академічних стипендій імені державних діячів першого українського уряду : Постанова Кабінету Міністрів України від 28 лютого 2018 р. № 133. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/133-2018> (Дата звернення 16.02.2021).
10. Про академічну стипендію імені М. С. Грушевського для студентів та аспірантів вищих навчальних закладів : Постанова Кабінету Міністрів України від 22 лютого 2006 р. № 209. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/209/2006> (Дата звернення 19.02.2021).
11. Про заснування академічної стипендії імені митрополита Української греко-католицької церкви Андрея Шептицького : Постанова Кабінету Міністрів України від 16 вересня 2015 р. № 1140. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1140-2015> (Дата звернення 19.02.2021).
12. Про академічну іменну стипендію для студентів та аспірантів вищих навчальних закладів : Постанова Кабінету Міністрів України від 22 лютого 2006 р. № 209. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/209-2006> (Дата звернення 20.02.2021).
13. Про заснування стипендії Кабінету Міністрів України за видатні заслуги у сфері вищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 28 грудня 2020 р. № 1331 URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1331-2020> (Дата звернення 22.02.2021).
14. Про встановлення іменних стипендій Верховної Ради України студентам вищих навчальних закладів : Постанова Верховної Ради України від 05.06.1996 р. № 226 зі змінами в редакції від 04.04.2017 р. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/226/96> (Дата звернення 18.02.2021).
15. Про встановлення іменних стипендій Верховної Ради України для найталановитіших молодих учених : Постанова Верховної Ради України від 16 березня 2007 р. № 774. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/774-16> (Дата звернення 15.02.2021).
16. Положення розроблено відповідно до Закону України “Про вищу освіту”, Програми розвитку освіти Івано-Франківщини на 2016–2023 р, затвердженої рішенням обласної ради від 25.12.2015 р. № 42-2/2015 (зі змінами), затверджено розпорядження облдержадміністрації та обласної ради від 19.12.2017 р. № 784/894. (Дата звернення 25.02.2021).
17. Програма грантів “Ідея. Імпульс. Інновація”. URL: <http://akhmetovfoundation.org/project-proekt-grantova-p...> (Дата звернення 18.02.2021).
18. Сайт Фонду Віктора Пінчука. URL: <http://pinchukfund.org> (Дата звернення 20.02.2021).
19. Сайт фонду Ріната Ахметова “Розвиток України”. URL: <http://akhmetovfoundation.org> (Дата звернення 20.02.2021).
20. Сейко Н. Стипендіальні фонди як форма доброчинності в Україні у XIX – початку XX століття. *Історико-педагогічний альманах*. 2007. Вип. 2. С. 224–227.
21. Стинська В. В. Теорія і практика соціально-педагогічної підтримки материнства й дитинства в Україні (XX – початок XXI ст.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2019. 425 с.
22. У Мінкультури представили обраного Виконавчого директора Українського культурного фонду. *Урядовий портал*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/u-minkulturi-predstavili-obranogo-vikonavchogo-direktora-ukrayinskogo-kulturno-go-fonds> (Дата звернення 20.02.2021).

**References:**

1. Bondarenko K. Portrait na foni epokhy: Prezydent s'kyu fond Leonida Kuchmy “Ukrayina” [Portrait against the background of the era: Presidential Fund of Leonid Kuchma “Ukraine”] КН., 2007, S. 47–52. [In Ukrainian].
2. Honchar L. K., Dmytruk N. A. (2013) Do pytan' pro osnovni tendentsiyi blahodiynosti na suchasnomu etapi [On questions about the main trends of charity at the present stage] *Visnyk № 2 Sotsiologiya ta prospilkovyy rukh.*, S. 14–18. [In Ukrainian].
3. Dnipropetrovs'kyu universytet im. Al'freda Nobelya [Dnipropetrovsk University named after Alfred Nobel]. URL: <http://www.dnepropetrovskuniv.edu.ua/section/news/2011/9/115/uk.html>. (18.02.2021) [In Ukrainian].
4. Donik O. M. (2005) Blahodiynist' v Ukrayini (XIX – pochatok XX st.) [Charity in Ukraine (XIX – early XX centuries) *Ukrayins'kyi istorychnyy zhurnal*. № 4. S. 159–177. [In Ukrainian].
5. Zavydnyak I. O. (2014) Blahodiyni orhanizatsiyi yak instytut hromadyans'koho suspil'stva [Charitable organizations as an institution of civil society]. *Naukovyy visnyk Natsional'noho universytetu derzhavnoyi podatkovoyi sluzhby Ukrayiny (ekonomika, pravo)*, № 2. S. 74–79. [In Ukrainian].
6. Pro vstanovlennya rozmiru stypendiy Prezydenta Ukrayiny dlya peremozhtsiv vseukrayins'kykh uchniv's'kykh olimpiad z bazovyykh navchal'nykh [“On establishing the amount of scholarships of the President of Ukraine for the winners of the All-Ukrainian Student Olympiads in basic subjects and the All-Ukrainian competition-defense of research works of students – members of the Small Academy of Sciences”] Postanova vid 31 travnya 2006 № 770. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/imrtd-content/npa/38712005/38712005.doc> (20.02.2021). [In Ukrainian].



7. Pro zasnovannya akademichnoyi stypendiyi imeni Tarasa Bil'chuka [On the Establishment of the Taras Bilchuk Academic Scholarship] postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 28 lyutoho 2018 r. № 150. URL: [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/150-2018\(22/02/2021\)](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/150-2018(22/02/2021)) [In Ukrainian].
8. Pro zasnovannya akademichnykh stypendiy imeni Heroyiv Nebesnoyi Sotni [On the establishment of academic scholarships named after the Heroes of the Heavenly Hundred] Postanova vid 15 lystopada 2017 r. Kabinetu Ministriv Ukrayiny № 896. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/892017> (20.02.2021). [In Ukrainian].
9. Pro zasnovannya akademichnykh stypendiy imeni derzhavnykh diyachiv pershoho ukrayins'koho uryad [On the establishment of academic scholarships on behalf of statesmen of the first Ukrainian government] postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 28 lyutoho 2018 r. № 133. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/133-2018> [In Ukrainian].
10. Pro akademichnu stypendiyu imeni M. S. Hrushevs'koho dlya studentiv ta aspirantiv vyshchyykh navchal'nykh zakladi [About the academic scholarship named after M. S. Hrushevsky for students and graduate students of higher educational institutions] postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 22 lyutoho 2006 r. № 209. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/209/2006> (19.02.2021) [In Ukrainian].
11. Pro zasnovannya akademichnoyi stypendiyi imeni mytropolyta Ukrayins'koyi hreko-katolyts'koyi tserkvy Andriya Sheptyts'koho [On the establishment of an academic scholarship named after Metropolitan of the Ukrainian Greek Catholic Church Andrei Sheptytsky] postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 16 veresnya 2015r. № 1140. URL: [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1140-2015\(19.02.2021\)](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1140-2015(19.02.2021)) [In Ukrainian].
12. Pro akademichnu imennu stypendiyu dlya studentiv ta aspirantiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv [“On the academic nominal scholarship for students and graduate students of higher educational institutions”] Postanova vid 22 lyutoho 2006 r. Kabinetu Ministriv Ukrayiny № 209. URL: [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/209-2006\(20.02.2021\)](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/209-2006(20.02.2021))[In Ukrainian].
13. Pro zasnovannya stypendiyi Kabinetu Ministriv Ukrayiny za vydatni zasluhy u sferi vyshchyyi osvity [On the establishment of a scholarship of the Cabinet of Ministers of Ukraine for outstanding services in the field of higher education] postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 28 hrudnya 2020 r. № 1331 URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1331-2020> (22.02.2021) [In Ukrainian].
14. Pro vstanovlennya imennykh stypendiy Verkhovnoyi Rady Ukrayiny studentam vyshchyykh navchal'nykh zakladiv [On the establishment of nominal scholarships of the Verkhovna Rada of Ukraine for students of higher educational institutions] Postanova vid 05.06.1996. Verkhovnoyi Rady Ukrayiny № 226/96-VR izzminamy v redaktsiyi vid 04.04.2017. URL: [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/226/96\(18.02.2021\)](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/226/96(18.02.2021)). [In Ukrainian].
15. Pro vstanovlennya imennykh stypendiy Verkhovnoyi Rady Ukrayiny dlya naytalanovytyshykh molodykh uchenykh [On the establishment of nominal scholarships of the Verkhovna Rada of Ukraine for the most talented young scientists] postanova Verkhovnoyi Rady Ukrayiny vid 16 bereznya 2007 roku № 774. URL: [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/774-16\(15.02.2021\)](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/774-16(15.02.2021)).
16. Polozhennya rozrobleno vidpovidno do Zakonu Ukrayiny “Pro vyshchu osvitu” [“On Higher Education”, the Program of Education Development of Ivano-Frankivsk region for 2016–2023] prohramy rozvytku osvity Ivano-Frankivshchyny na 2016–2023 r., zatverdzheno rishennyam oblasnoyi rady vid 25.12.2015 roku № 42-2/2015 (zi zminamy), zatverdzheno rozporядzhennya oblderzhadministratsiyi ta oblasnoyi rady vid 19.12.2017 № 784/894 (Data zvernennya 25.02.2021).
17. Prohrama hrantiv “Ideya. Impul's. Innovatsiya” [Grant program “Idea. Pulse. Innovation”]. URL: <http://akhmetovfoundation.org/project/proekt-grantova-prog...> (20.02.2021) [In Ukrainian].
18. Sayt Fondu Viktora Pinchuka. [Victor Pinchuk Foundation website]. URL: <http://pinchukfund.org>. (20.02.2021) [In Ukrainian].
19. Sayt fondu Rinata Akhmetova “Rozvytok Ukrayiny” [Rinat Akhmetov Foundation for Development of Ukraine website]. URL: <http://akhmetovfoundation.org>. (20.02.2021) [In Ukrainian].
20. Seyko N. (2007) Stypendial'ni fondy yak forma dobrochynnosti v Ukrayini u XIX – pochatku XX stolittya [Scholarship funds as a form of charity in Ukraine in the XIX – early XX centuries]. *Istoryko-pedahohichnyy al'manakh*. Vyp. 2. [In Ukrainian].
21. Styn'ska V. V. (2019) Teoriya i praktyka sotsial'no-pedahohichnoyi pidtrymky materynstva y dytynstva v Ukrayini (XX – pochatok XXI st.) [ Theory and practice of social and pedagogical support of motherhood and childhood in Ukraine (XX – beginning of XXI century)]: dys. d-ra ped. nauk: 13.00.05. DVNZ “Prykarpats'kyy natsional'nyy universytet imeni Vasylya Stefanyka”, s. 252. [In Ukrainian].
22. U Minkul'tury predstavlyly obranoho Vykonavchoho dyrektora Ukrayins'koho kul'turnoho fondu. [The Ministry of Culture introduced the elected Executive Director of the Ukrainian Cultural Foundation] Uryadovyy portal: yedynyyveb portal orhaniv vykonavchoyi vlady Ukrayiny. URL: <https://www.kmu.go.ua/news/u-minkulturi-predstavili-obranogo-vikonavchogo-direktora-ukra-yinskogo-kulturnogo-fondu>. [In Ukrainian].

### **Zavulichna I. I. Scholarship funds as a form of volunteerism in education in independent Ukraine**

*The article analyzes different types of scholarships and the activities of foundations (with the availability of scholarship programs) as a form of charity in the field of education in independent Ukraine.*

*The focus is on state scholarships (academic scholarships of the President of Ukraine; government scholarships; on behalf of statesmen of the first Ukrainian government; the name of the Heroes of the Heavenly Hundred; named after MS Hrushevsky; scholarship named after Metropolitan of the “Ukrainian Greek Catholic Church Andrei Sheptytsky”; academic scholarships of the Cabinet of Ministers of Ukraine for students and graduate students of the Free Economic Zone), social scholarships the Verkhovna Rada of Ukraine for students of free educational institutions from among orphans and children from low-income families, nominal scholarships of the Verkhovna Rada of Ukraine for students of free educational institutions; scholarships of the head of Ivano-Frankivsk Regional State Administration As well as for non-state scholarships, which are awarded by funds with scholarship programs.*

*The types of scholarships that determine the scholarship holders to stimulate the professional development of young artists, the possibility of obtaining quality higher education; exchange of experience; getting a profession and realizing yourself as a person.*

*Attention is paid to prominent charitable foundations for the development of education in independent Ukraine with scholarship programs in the non-governmental sector: Leonid Kuchma Presidential Fund Ukraine, Rinat Akhmetov's Foundation for Development of Ukraine, Victor Pinchuk Foundation “Tomorrow UA”, Charitable Foundation “Believe in yourself”, Ukrainian Cultural Foundation and others.*

*It is concluded that certain types of scholarships and scholarship funds, among other forms of charity in independent Ukraine, have become an integral part of the charity system in the field of education. The presence of such a significant number of scholarships, scholarship programs presented in the article, is evidence of the deep interest of the President of Ukraine, the Cabinet of Ministers, the Verkhovna Rada and the founders of charitable foundations in spreading education and involving as many children and youth. With their help, targeting was established as the dominant feature of charity in the field of education during the independence of the state.*

**Key words:** *sphere of education in independent Ukraine, charity, types of scholarships, charity funds, scholarship funds, fund programs, scholarship programs.*

УДК 373.3/5(001.36:2000)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.18>

Загородня А. А.

## МОДЕЛЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В СТАРШИХ КЛАСАХ СЕРЕДНІХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ УКРАЇНИ (2011–2017 РОКИ)

У статті проаналізовано процес реалізації моделей профільного навчання в старших класах середніх загальноосвітніх шкіл України з 2011 по 2017 роки. Розкрито сутнісні характеристики понять “модель”, “модельовання”. Виокремлено структурні елементи моделі профільного навчання старшокласників. Представлено інформацію щодо видів моделей профільного навчання учнів старшої школи (внутришньошкільної профілізації, мережної організації, базова (опорна) школа з мережею філіалів, модель “Пересувна лабораторія”, “Соціокультурний комплекс”, “Асоціація освітніх установ”, “Профільна сільська школа (агроліцей)”) та особливостей їх функціонування в системі загальної середньої освіти. Визначено особливості протікання процесу профілізації змісту навчання у старшій загальноосвітній школі відповідно до окреслених моделей. Наведено перелік нормативних документів (“Концепція Нової української школи” (2016 р.); “Концепція профільного навчання у старшій школі” (2013 р.); Закон України “Про освіту” (2017 р.), в яких акцентовано на перспективності ідеї та принципів мережової взаємодії в організації профільного навчання завдяки партнерства, що своєю чергою дає змогу якомога повніше використати наявну інфраструктуру освітнього округу для організації освітнього процесу. Окреслено форми організації профільного навчання в старшій школі, які включають внутрішню, рівневу диференціацію, різні форми зовнішньої елективної диференціації: курси за вибором, факультативні заняття, профільні класи в загальноосвітніх закладах, які реалізують кілька (один-три) профілів навчання, групи профільного навчання в багатпрофільних загальноосвітніх закладах, профільне навчання за індивідуальними програмами в малокомплектних загальноосвітніх закладах тощо.

**Ключові слова:** модель, модельовання, профільне навчання, старша школа, середні загальноосвітні школи.

Реалії сьогодення, що склалися в системі загальної середньої освіти, так і освіти зокрема, вимагають розширення системи профільного навчання в старших класах середніх загальноосвітніх шкіл України. Профільне навчання спрямоване на реалізацію особистісно орієнтованого навчального, коли за рахунок змін у структурі, змісті та організації освітнього процесу повною мірою враховуються інтереси, схильності та здібності учнів, створюються умови для розвитку школярів відповідно до їхніх інтересів і перспективних планів та намірів щодо продовження освіти [3; 4]. При цьому розширюються можливості вибудовування учнем індивідуальної освітньої траєкторії навчання. У такий спосіб розробка моделі профільного навчання старшокласників усвідомлюється нами як один із важливих напрямів підвищення ефективності організації профільного навчання в старших класах середніх загальноосвітніх шкіл.

Значна кількість наукових досліджень присвячена різноманітним аспектам проблеми впровадження профільного навчання в шкільну освіту України, зокрема: термінологічне поле профільного навчання (С. Гончаренко, Г. Селевко, П. Сікорський); розробка моделей організації профільного навчання учнів старших класів (І. Андрощук, О. Кисельов, В. Мархлевські, А. Сеїтосманов, О. Фасоля та ін.); вивчення рівнів, форм і видів профільного навчання (О. Бугайов, Н. Ничкало, І. Унт, О. Ярошенко); закономірності, принципи, умови ефективності індивідуалізації та диференціації змісту навчання (В. Володько, О. Горіно, М. Солдатенко та ін.); диференціація змісту навчання школярів та профільна підготовка (Г. Авчіннікова, О. Барановська, Г. Васьківська, С. Дятленко, С. Закірова).

**Мета статті** полягає в аналізі сучасних моделей профільного навчання та основних підходів до їх функціонування в старших класах середніх загальноосвітніх шкіл України в період з 2011 по 2017 рр.

Профільне навчання ми розглядаємо як вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів та здібностей учнів і створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у цілях, змісті та структурі організації навчання. Його мета полягає в забезпеченні рівних можливостей для доступу учнівської молоді до здобуття профільної та початкової допрофесійної підготовки, гарантуванні неперервної освіти впродовж усього життя, вихованні особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства [4].

Завдання профільного навчання полягають у створенні умов для врахування й розвитку навчально-пізнавальних і професійних інтересів, нахилів, здібностей і потреб учнів старшої школи в процесі їхньої загальноосвітньої підготовки, вихованні в учнів любові до праці, забезпеченні умов для їхнього життєвого і професійного самовизначення, формування готовності до свідомого вибору й оволодіння майбутньою професією, формуванні соціальної, комунікативної, інформаційної, технічної, технологічної компетенцій учнів на допрофільному рівні, спрямуванні підлітків щодо майбутньої професійної діяльності, забезпеченні наступно-перспективних зв'язків між загальною середньою і професійною освітою відповідно до вибраного профілю [3; 4].

Варто зазначити, що профільне навчання ґрунтується на таких принципах: фуркації (розподіл учнів за рівнем освітньої підготовки, інтересами, потребами, здібностями і нахилами); варіативності й альтернатив-

ності (освітніх програм, технологій навчання і навчально-методичного забезпечення); наступності та неперервності (між допрофільною підготовкою і профільним навчанням, професійною підготовкою); гнучкості (змісту і форм організації профільного навчання, в тому числі дистанційного; забезпечення можливості зміни профілю); діагностико-прогностичної реалізованості (виявлення здібностей учнів для їх обґрунтованої орієнтації на профіль навчання) [4; 7].

Новий Закон “Про освіту” (2017 р.) [5] визначив модель старшої школи, яка має функціонувати як трирічна та профільна. У документі наголошено на важливості створення ефективної системи професійної освіти та навчання як основи економічного добробуту держави, складової частини сталого розвитку суспільства, запоруки професійної самореалізації та неперервного професійного розвитку особистості упродовж життя відповідно до її інтересів та потреб економіки України.

Отже, станом з 2011–2017 рр. й понині існує багато досліджень, присвячених дослідженню та розробці моделей профільного навчання в старшій школі.

З метою теоретичного обґрунтування необхідних змін у реалізації профільного навчання в старших класах середніх загальноосвітніх шкіл України старшокласників нами застосовано метод моделювання, завдяки чому можна наочно уявити об’єкт дослідження, проникнути в його глибину, схарактеризувати механізми формування. Дослідники феномена зазначають, що моделювання виступає як метод опосередкованого пізнання за допомогою натуральних або штучних систем, які дають змогу у визначених відношеннях заміщати об’єкт дослідження й надавати про нього нові відомості [2, с. 73]. У цьому разі можна говорити про моделювання як науково обґрунтований метод наукових досліджень систем і процесів будь-якого явища або процесу в різних сферах людського життя. Важливим принципом моделювання є збереження структурно-функціональної відповідності між моделлю та об’єктом моделювання.

У загальному розумінні під моделлю мається на увазі штучно створений зразок у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, який, будучи подібним до досліджуваного об’єкта (чи явища), відображає і відтворює у більш простому й узагальненому вигляді структуру, властивості, взаємозв’язки і відношення між елементами цього об’єкта [9].

На думку В. Штоффа, під поняттям “модель” варто розуміти уявну або матеріально реалізовану систему, що відображає об’єкт дослідження, вона здатна заміщувати його таким чином, щоб її дослідження дало нам певну інформацію про цей об’єкт [12, с. 52].

У такий спосіб моделювання є необхідною умовою існування моделі, образним відтворенням характерних ознак досліджуваного об’єкта, спеціально створеного для його вивчення, а модель є знаряддям пізнання та засобом, метою і кінцевим результатом моделювання процесу реалізації профільного навчання в старших класах середніх загальноосвітніх шкіл України.

У своїх наукових доробках В. Тернопільська [10] розглядає різні види моделей, які використовуються в професійній освіті. Серед яких дослідниця виділяє такі: прогностична модель для оптимального розподілу ресурсів і конкретизації цілей; концептуальна модель, заснована на інформаційній базі даних і програмі дій; інструментальна модель, яка дає змогу підготувати засоби виконання; модель моніторингу забезпечує створення механізмів зворотного зв’язку та способів коригування можливих відхилень від очікуваного результату; рефлексивна модель слугує засобом вирішення неочікуваних ситуацій; структурна модель характеризує складну структуру складного об’єкта, що складається з окремих частин, між якими існує зв’язок, що не піддається кількісній обробці; функціональна модель, у котрій величини, які характеризують досліджуване явище або об’єкт, виражаються в кількісному значенні та відображають послідовність дій, що відбувається в об’єкті.

Відповідно до “Концепції профільного навчання в старшій школі” (2013 р.) [7] розділяють внутрішньошкільну та зовнішню моделі профільного навчання в старшій школі.

*Модель внутрішньошкільної профілізації* має на меті організацію освітнього процесу в школі як за одним, так і за кількома вибраними профілями. Прикладом цього можуть бути профільні класи з поглибленим вивченням предметів, профільне навчання за індивідуальними освітніми траєкторіями, динамічні профільні групи тощо.

*Модель мережної організації* зосереджується на цілеспрямованому та організованому залученні освітніх ресурсів інших закладів освіти, як-от: міжшкільні профільні класи/групи в опорній школі освітнього округу, районному ресурсному центрі, НВК тощо; міжшкільні класи/групи професійної підготовки та профільного навчання на базі міжшкільного навчально-виробничого комбінату (МНВК); профільні класи/групи ЗСО на базі професійно-технічних та вищих закладів освіти.

Перспективність ідей та принципів мережевої взаємодії в організації профільного навчання полягає в тому, щоб завдяки партнерству якомога повніше використати наявну інфраструктуру освітнього округу для організації освітнього процесу. На цьому наголошується в Концепції “Нова українська школа”, де вказується, що учні закладу загальної середньої освіти матимуть свободу вибору предметів та рівня їх складності. З’явиться можливість навчання в різновікових предметних або міжпредметних групах [6].

Дослідник В. Мелешко пропонує модель профільного навчання в старшій школі, яка включає реалізується в таких формах: внутрішня рівнева диференціація; різні форми зовнішньої елективної диференціації: курси за вибором, факультативні заняття [8].

Згідно з науковими поглядами О. Фасолі [11], модель профільної школи складається з трьох етапів, які мають мету, завдання та умови реалізації моделі. У такий спосіб науковець виокремлює такі етапи: аналітичний – збір та узагальнення інформації; перспективний – вивчення форм і засобів моделювання; виконавчий – передбачає безпосередню реалізацію задуму і практичне відтворення розробленого проекту профільного навчання.

Запропонована науковцем А. Сеїтосмановим [9] модель профільного навчання в старших класах середніх загальноосвітніх шкіл представляє складові елементи: профільні класи в загальноосвітніх закладах, які реалізують кілька (один-три) певних профілів навчання; групи профільного навчання в багатопрофільних загальноосвітніх закладах; профільне навчання за індивідуальними програмами в малокомплектних загальноосвітніх закладах.

Певний інтерес для нашого дослідження становлять також інші моделі профільного навчання в старшій школі, запропоновані І. Андросуком [1]: *базова (опорна) школа з мережею філіалів* (базова школа щодо філіалів виступає у функції ресурсного центру, адже вона має значно краще матеріально-технічне забезпечення. Старша школа реалізується на базі опорної школи); *модель “Пересувна лабораторія”* дає змогу при недостатньому матеріально-технічному оснащенні, лабораторному обладнанні та відсутності достатньої кількості викладацького складу невеликим освітнім установам основної й середньої (повної) освіти обслуговуватися пересувною лабораторією, закріпленою за базовою школою або ресурсним центром; *модель “Соціокультурний комплекс”* передбачає інтеграцію діяльності освітніх установ з установами соціальної сфери, культури, установами додаткової освіти й іншими установами (міжшкільні профільні групи у МНВК, позашкільні навчальні заклади); *модель “Асоціація освітніх установ”* базується на партнерстві самостійних юридичних осіб, яка не має адміністративного підпорядкування; *модель “Профільна сільська школа (Агролицей)”* являє собою об’єднання середньої загальноосвітньої школи з початковою, професійною або вищою освітою.

На основі одержаних результатів аналізу вищезазначених моделей реалізації профільного навчання в старших класах середніх загальноосвітніх шкіл України нами було розроблено схему орієнтовної моделі організації освітнього процесу (рис. 1).

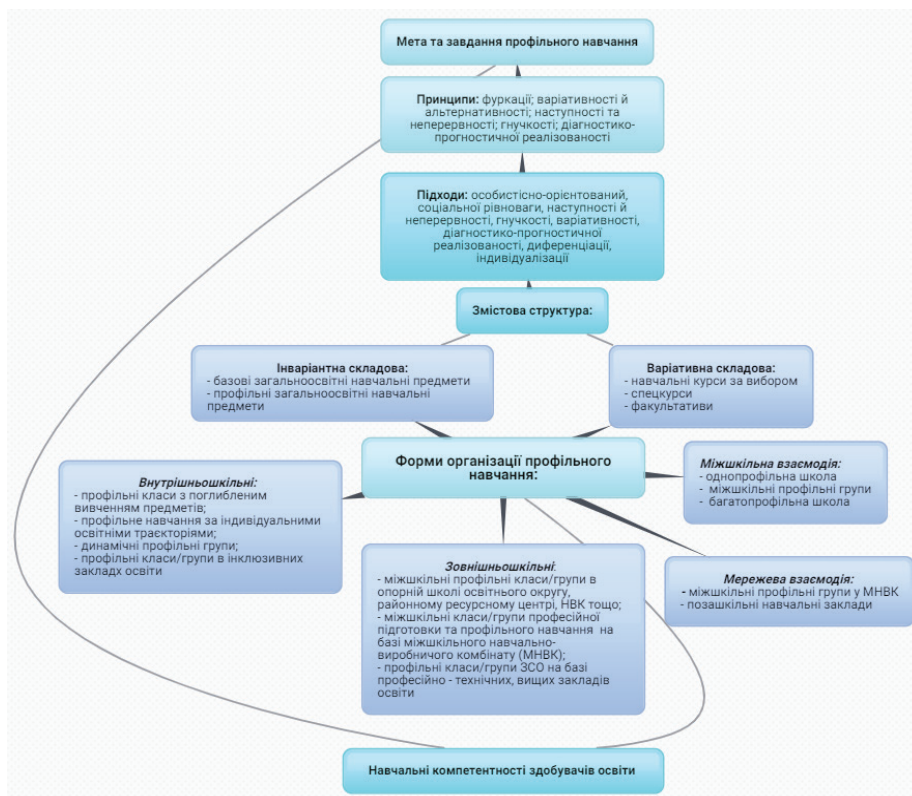


Рис. 1. Модель реалізації профільного навчання в старших класах середніх загальноосвітніх шкіл України

Отже, представлені та охарактеризовані нами моделі профільного навчання старшокласників надають закладам освіти оптимальну можливість організації різних профілів навчання, які дають змогу не лише реалізувати ті завдання, які стоять перед закладом освіти щодо підготовки підростаючого покоління, а й залучає старшокласників до профільного навчання з опорою на трудову практику та орієнтацією на потреби сучасного ринку праці.

**Використана література:**

1. Андрощук І. П. Основні підходи до розробки моделей організації технологічного навчання учнів старших класів сільських загальноосвітніх навчальних закладів. *Молодь і ринок*. 2007. № 3-4. С. 130–135.
2. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. Москва : Высшая школа, 1976. 200 с.
3. Загородня А. А. Відображення процесів диференціації в змісті освіти старшокласників (2000-і роки). *Вісник ЗНУ: Педагогічні науки*. 2018. № 1. С. 5–11.
4. Загородня А. А. Профілізація загальної середньої освіти в контексті ідей НУШ. *Молодь і ринок*. 2019. Вип. № 10(177). С. 126–130.
5. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38-39, ст. 380.
6. Концепція Нової української школи (колегія МОН від 27.10.2016 р.). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 25.02.2021).
7. Концепція профільного навчання в старшій школі. URL: [https://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/37784/](https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/37784/) (дата звернення: 25.02.2021).
8. Мелешко В. В. Упровадження моделі мережевої організації профільного навчання: результати та перспективи. *Проблеми сучасного підручника*. 2018. Вип. 21. С. 253–260. DOI 10.32405/2411-1309-2018-21-253-260.
9. Старша профільна школа: кроки до становлення. Методичні рекомендації / Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлевскі В. Київ, 2019. 52 с.
10. Тернопільська В. І. Моделювання процесу формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2016. № 25. С. 16–22.
11. Фасоля О. Як запровадити профільну освіту не «для галочки», а для учнів? *Практика управління закладом освіти*. 2020. № 3. URL: <https://edirshkoly.mcfrr.ua/791786>
12. Штофф В. А. Моделирование и философия. Москва: Ленинград : Наука, 1966. 302 с.

**References:**

1. Androshchuk I. P. (2007). Osnovni pidkhody do rozrobky modelei orhanizatsii tekhnolohichnoho navchannia uchniv starshykh klasiv silskykh zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [The main approaches to the development of models for the organization of technological education of high school students in rural secondary schools]. *Molod i rynok*. № 3-4, 130–135 [in Ukrainian].
2. Arhangelskiy S. I. (1976). Lektsii po nauchnoy organizatsii uchebnogo protsessu v vyisshey shkole [Lectures on the scientific organization of the educational process in higher education]. M.: Vysshaya shkola, 200. [in Russian].
3. Zahorodnia A. A. (2018). Vidobrazhennia protsesiv dyferentsiatsii v zmisti osvity starshoklasnykiv (2000-i roky) [Reflection of differentiation processes in the content of education of high school students (2000s)]. *Visnyk ZNU: Pedahohichni nauky*. Vol. 1, 5–11 [in Ukrainian].
4. Zahorodnia A. A. (2019). Profilizatsiia zahalnoi serednoi osvity v konteksti idei NUSH [Profiling of general secondary education in the context of NUSH ideas]. *Molod i rynok*. Vol. № 10(177), 126–130 [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» (Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2017, № 38-39, st. 380) [The Law of Ukraine «On Education» (Verkhovna Rada of Ukraine (BBR), 2017, № 38-39, p. 380)] [in Ukrainian].
6. Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly (kolehiia MON vid 27.10.2016) [Concept of the New Ukrainian School (MES Board of 27.10.2016)]. (2016, October 27). Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
7. Kontseptsiiia profilnoho navchannia [The concept of profile training]. (n.d.). Retrieved from <http://www.uazakon.com/document/fpart86/idx86618.htm> [in Ukrainian].
8. Meleshko V. V. (2018). Uprovadzhennia modeli merezhevoi orhanizatsii profilnoho navchannia: rezultaty ta perspektyvy [Introduction of the model of network organization of the profile education: results and perspective]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*. Vol. 21, 253–260. DOI 10.32405/2411-1309-2018-21-253-260 [in Ukrainian].
9. Starsha profilna shkola: kroky do stanovlennia. Metodichni rekomendatsii [High profile school: steps to formation. Methodical recommendations.]. (2019). Seitosmanov A., Fasolia O., Markhlievski V. K., 52 p. [in Ukrainian].
10. Ternopil'ska V. I. (2016). Modeliuvannia protsesu formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv [Modeling the process of formation of self-educational competence of future specialists]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*. № 25, 16–22 [in Ukrainian].
11. Fasolia O. Yak zaprovadyty profilnu osvitu ne «dlia halochky», a dlia uchniv (2020). [How to introduce a profile education not «for a tick», but for students?]. *Praktyka upravlinnia zakladom osvity*, № 3. <https://edirshkoly.mcfrr.ua/791786>
12. Shtoff V. A. (1996). Modelirovanie i filosofiya [Modeling and philosophy]. M.: L.: Nauka, 302 p. [in Russian].

**Zahorodnia A. A. Model of realization of profile education in the high classes of secondary schools of Ukraine (2011–2017)**

The article analyzes the process of realization of profile education in the high classes of secondary schools of Ukraine from 2011 to 2017. The essential characteristics of the concepts “model”, “modeling” are revealed. The structural elements of the model of profile education of high school students are singled out. Information about the types of models of profile education of high school students (interschool profiling) is presented network organization, basic school with a network of branches, model “Mobile laboratory”, “Sociocultural complex”, “Association of educational institutions”, “Profile rural school (Agrolyceum)” and features of their use in general secondary education. The peculiarities of the process of profiling the content of education in the high secondary school in accordance with the outlined models are determined. There is a list of normative documents (“Concept of the New Ukrainian School” (2016); “Concept of specialized education in high school” (2013); Law of Ukraine “On Education” (2017) which focuses on the prospects of ideas and principles of networking in the organization of profile education through partnership, which in turn allows the fullest possible use of existing infrastructure of the educational district for the organization of the educational process. Outlined forms of organization of profile education in high school, which include: internal, level differentiation; elective courses, optional classes, profile classes in secondary schools that implement several (one or three) specific training profiles, groups of profile training in multidisciplinary secondary schools, profile training in individual programs in small secondary schools, etc.

**Key words:** model, modeling, profile education, high school, secondary schools.

УДК 378.015.3:[373.2.011.3-051:005.336.2]:71(477)(043.3)  
DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.19>

Загородня Л. П., Аторіна В. М.

## РОЗВИТОК ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ “ОСНОВИ ПРИРОДОЗНАВСТВА З МЕТОДИКОЮ”

У статті висвітлено проблему використання потенціалу дисципліни “Основи природознавства з методикою” в процесі розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Означено аспекти досліджень проблеми формування і розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців, зокрема, дошкільної галузі. Представлено авторське визначення поняття “естетична компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти”, виокремлено її компоненти. Схарактеризовано природу як засіб естетичного виховання особистості і розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів. Розкрито розвиток естетичної компетентності майбутніх бакалаврів дошкільної освіти в процесі вивчення таких тем дисципліни “Основи природознавства з методикою”: “Завдання всебічного розвитку дошкільників у процесі ознайомлення з природою”, “Куток природи в закладі дошкільної освіти”, “Ділянка закладу дошкільної освіти”, “Методи ознайомлення дітей з природою”, “Форми ознайомлення дітей з природою”, “Засоби фіксації знань дітей про природу”. Акцентовано на можливостях кожної теми дисципліни в реалізації завдань естетичного виховання дошкільників і розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів. Наведено приклади завдань самостійної роботи студентів, які впливають на розвиток їхніх психолого-педагогічних, методичних знань та суголосних їм умінь як складників когнітивного і діяльнісного компонентів естетичної компетентності. Визначено напрями подальших наукових досліджень.

**Ключові слова:** компетентність, естетична компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, компоненти естетичної компетентності майбутніх вихователів, закони краси, навчальна дисципліна “Основи природознавства з методикою”, методи і форми ознайомлення дошкільників із природою, природа, діти дошкільного віку.

Серед ключових компетентностей, якими має оволодіти майбутній фахівець дошкільної освіти, естетична має пріоритетне значення. Це підтверджують закони України “Про освіту” (2017), “Про вищу освіту” (2014), “Про дошкільну освіту” (2011), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. (2013), Стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (2019), Базовий компонент дошкільної освіти (2012, 2021) тощо.

Різні аспекти естетичного виховання, формування і розвитку естетичної компетентності майбутніх фахівців досліджені Л. Глазуною, О. Заїкою, Л. Масол, О. Мисик, Л. Михайловою, Г. Падалкою, О. Рудницькою, Г. Сотською, І. Тимофєєвою, Н. Федорченко, Т. Швець, О. Щолоковою та ін. Проблеми формування естетичних вражень дітей у процесі ознайомлення з природою, усвідомлення особистістю естетичної цінності природи висвітлені в працях З. Плохій, О. Половіної, Л. Компанцевої, В. Маршицької, Е. Нікітіної та ін. Наукові пошуки, присвячені формуванню і розвитку різних видів професійної компетентності в майбутніх вихователів, належать Г. Беленькій, Л. Загородній, О. Заїці, В. Рожновій, Т. Совік, та ін.

Г. Беленька тлумачить професійну компетентність як “інтегроване поняття, що включає світоглядні позиції особистості, глибоку обізнаність і практичні вміння у вибраній галузі діяльності, розвинені професійно значущі якості, побудований на цьому фундаменті авторитет” [1].

Л. Загородня розглядає компетентність як цілісне багатофакторне і багатоструктуроване утворення, що містить аспекти особистісного, гносеологічного, діяльнісно-творчого, комунікативного, прогностичного характеру. З огляду на це формування екологічної компетентності майбутнього вихователя дошкільної освіти має бути спрямоване на оволодіння ним базовими і міжгалузевими знаннями, психолого-педагогічними, фахово-методичними, спеціальними і творчими вміннями, виховання ціннісних орієнтацій фахівця, мотивів педагогічної діяльності, екологічної культури особистості, здатності до розвитку власного творчого потенціалу в галузі екологічної освіти дітей дошкільного віку [3, с. 163].

Досліджуючи проблему естетичної цінності природи, З. Плохій наголошує, що в ієрархії цінностей одне з першорядних місць має посісти естетична цінність природи [4, с. 48–53]. Краса природи надихає на творчість. Від подиву до творчості – один крок. Лише знання природи, яке розвиває естетичне чуття, робить можливою справжню творчість за законами краси. Любов до природи, її одухотворення, почуття емпатії виступають головними чинниками культури людини, джерелами творчості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, засобом розвитку естетичної компетентності.

Естетичну компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначаємо як здатність до естетичного сприймання, переживання, оцінювання та перетворення світу за законами краси, сформованість естетичного ідеалу, смаку, цінностей, наявність розвинених естетичних почуттів, суджень, знань у галузі естетики, дошкільної педагогіки і психології та умінь застосовувати їх в естетичному вихованні дітей [5, с. 71–78]. У структурі означеної компетентності виокремлюємо мотиваційний, особистісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний компоненти.

Однією із важливих умов розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є використання потенціалу фахових дисциплін. Особливу роль у процесі її розвитку відіграє навчальна дисципліна “Основи природознавства з методикою”, вивчення якої передбачено навчальним планом підготовки бакалаврів за спеціальністю 012 Дошкільна освіта. Вона має гарний потенціал для розвитку означеної компетентності. Навчальна дисципліна посідає вагоме місце у структурно-логічній схемі підготовки фахівця освітнього ступеня “Бакалавр” і пов’язана з дисциплінами навчального комплексу: психологією дитячою, педагогікою загальною і дошкільною, анатомією та фізіологією, дитячою літературою, фаховими методиками, етикою та естетикою, які сприяють розвитку мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, рефлексивного складників естетичної компетентності.

Під час її вивчення в студентів виховується звичка сприймати, аналізувати й оцінювати навколишню дійсність із позицій естетичних еталонів, ідеалів, створювати в пам’яті численні асоціації перебігу природних явищ, пов’язувати їх з естетичним спогляданням та перетворенням за законами краси (гармонія, пропорція, міра, симетрія, співмірність, цілісність, досконалість, відповідність, порядок, злагодженість частини і цілого, єдність, “золотий зріз” тощо).

Зміст навчальної дисципліни передбачає проведення лекційних, практичних, лабораторних занять, під час яких вирішуються завдання розвитку природничої й естетичної компетентності майбутніх вихователів у комплексі. Вони проводяться з використанням засобів розвитку естетичної компетентності фахівців, а саме: творів образотворчого мистецтва, музики, художньої літератури, театру, кіно, телебачення, естради, природи, подій суспільного життя. Реалізація змісту занять відбувається із застосуванням інтерактивних, проблемних, мультимедійних технологій навчання.

Під час вивчення навчальної дисципліни в майбутніх вихователів формуються психолого-педагогічні і методичні знання та вміння організації процесу ознайомлення дітей із природою і водночас реалізуються завдання естетичного виховання.

Особлива цінність дисципліни для розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів полягає в тому, що вони вчаться використовувати природу як засіб естетичного виховання дітей дошкільного віку. Цьому сприяє вивчення таких тем: “Завдання всебічного розвитку дошкільників у процесі ознайомлення з природою”, “Куток природи в закладі дошкільної освіти”, “Ділянка закладу дошкільної освіти”, “Методи ознайомлення дітей з природою”, “Форми ознайомлення дітей з природою”, “Засоби фіксації знань дітей про природу”. Опанування змісту вище зазначених тем відбувається в процесі лекційних і практичних занять, а також під час виконання завдань практики на базі закладів дошкільної освіти.

Так, вивчаючи тему “Завдання всебічного розвитку дошкільників у процесі ознайомлення з природою”, майбутні вихователі ознайомлюються з такими завданнями естетичного виховання дітей, як розвиток естетичного сприймання, виховання естетичних почуттів, формування знань про красу об’єктів і явищ природи та естетичної поведінки.

Куток природи і ділянка закладу дошкільної освіти створюють його естетико-розвивальне середовище, адже в ньому дітей вчать помічати красу рослин і тварин, давати їм естетичну оцінку, усвідомлювати, що красивим може бути лише той об’єкт світу природи, створеного людиною, про який піклуються, за яким доглядають.

Серед низки методів ознайомлення дітей із природою особливе місце займає спостереження. У процесі оволодіння методикою його проведення студенти ознайомлюються зі схемами спостереження за твариною, рослиною, явищем природи. Згідно з ними, на початку спостереження вихователь обов’язково має звернути увагу дітей на красу об’єкта чи явища природи, дати їм змогу помилуватися ним, а старшим дошкільникам – висловити своє враження від сприймання естетичних характеристик рослини, тварини чи природного явища.

Для педагога важливо підібрати слова для супроводу сприймання об’єкта в процесі спостереження, які уможлиблювали б реалізацію таких завдань естетичного виховання дітей дошкільного віку, як формування естетичного ставлення до дійсності, естетичних уявлень і суджень, освоєння дітьми естетичної діяльності, розвиток загальних і спеціальних художньо-творчих здібностей дітей. Виділені завдання передбачають розвиток естетичного і художнього сприймання, пізнання і художньо-творчої діяльності, вдосконалюють психічні процеси (мислення, пам’ять, уяву) дітей дошкільного віку.

Організація спостережень навколишньої природи має великий вплив на естетичний розвиток дошкільників. У процесі спостереження в дитини задіяні всі аналізатори: зоровий – бачить розміри, пропорції, колір досліджуваного об’єкта; слуховий – чує шум вітру, плескіт води в річці, стукіт крапель дощу, шелест листя, спів пташечки. Смак дає змогу тонко розрізнити джерельну воду та кислий смак лимону. Дотик – це другі очі дитини. Відчуваючи предмети природи, дошкільник відчуває шорохувату кору дерев, крупинки піску, гладеньке листя. Розвивати спостережливість у дітей – ось завдання, яке постає перед вихователями. Успішне оволодіння цими вміннями підвищує рівень розвиненості естетичної компетентності майбутніх вихователів.

Під час розгляду репродукцій картин Архіпа Куїнджі “Березовий гай”, “Місячна ніч на Дніпрі”, Олексія Шовкуненка “Повінь”, Сергія Васильківського “Повінь на Дніпрі”, Миколи Пимоненка “На річці”, “Біла річка”, Сергія Світловського “Дніпровські пороги” студенти звертають увагу на естетичні ознаки гаю, річки, явища та засоби, за допомогою яких художники змогли передати красу української природи.



У процесі освоєння методики проведення праці на природі майбутні вихователі усвідомлюють необхідність акцентування уваги дітей на красі культурних рослин, які вони вирощують у кутку природи, на квітниках, дитячих городках, естетичних характеристиках здорових тварин, за якими вони доглядають.

Під час опанування методики проведення дослідів студенти вчаться дотримуватися важливого правила: рослини і тварини не мають потерпати унаслідок експериментування, наприклад, не можна ставити колеус у темну шафу і чекати, поки його красиве листя втратить декоративний малюнок.

У контексті вивчення теми “Форми ознайомлення дошкільників з природою” майбутні вихователі опановують методику проведення екскурсій і цільових прогулянок на природі. При цьому вони мають змогу показати дошкільникам об’єкти природи в їх природному оточенні і звернути увагу на те, що краса зовнішнього вигляду рослини чи тварини залежить від середовища її існування. Цей процес супроводжується розповідями педагога про те, що природа є наймогутнішим і найдосконалішим творцем прекрасного, в ній черпають натхнення живописці, композитори, письменники. Пережиті дитиною в дошкільному віці враження під час безпосереднього спілкування з природою на екскурсіях, цільових прогулянках залишають слід на все життя.

Під час ознайомлення студентів із засобами фіксації знань дітей про природу, зокрема, використання різних видів зображувальної діяльності (малювання, ліплення, аплікація), слухання музики, розучування пісень про об’єкти природи, танців, що є імітацією рухів рослин і тварин, у них формуються не тільки природничі й методичні знання, але й уміння підкреслювати естетичні характеристики означених видів діяльності дошкільнят, реалізовувати завдання їх естетичного виховання. Важлива роль у цьому належить принципу інтеграції різних видів діяльності. Так, наприклад, під час малювання весняних квітів вихователь може запропонувати дітям послухати п’єсу П. Чайковського “Підсніжник” чи А. Вівальді “Весна”.

Під час підготовки до практичних занять і в їх процесі студенти вчаться розробляти конспекти проведення занять, екскурсій, цільових прогулянок, розваг, спостережень, ігор, праці, дослідів природничого змісту. При цьому обов’язковим завданням у своїх конспектах майбутні вихователі визначають естетичний розвиток дошкільників, зокрема виховання естетичних почуттів, розвиток естетичного сприймання, формування вміння з позицій прекрасного оцінювати природу, створювати красу в довіллі своїми руками. Завдання на створення ескізів оформлення куточків природи, екологічної кімнати, ділянки закладу дошкільної освіти формують у студентів уміння перетворювати навколишній світ за законами краси. Студенти складають палітри барв пір року, осені, зими, весни, літа, створюють живописні “портрети” кучерявої і плакучої берізки, квітучих кущів, клумб, луків, лісових галявин тощо.

Самостійна робота студентів у процесі вивчення навчальної дисципліни «Основи природознавства з методикою» спрямована на поглиблене вивчення теоретичного матеріалу та його трансформацію на рівень практичних умінь і навичок.

Під час підготовки до практичних занять студенти виконують низку завдань, які сприяють розвитку в них естетичного сприймання, смаку, естетичної оцінки, умінь перетворювати світ за законами краси, здійснювати естетичне виховання дошкільників, використовуючи засоби природи. Це такі завдання: оформити у вигляді альбому казку і ребуси або кросворди чи загадки про представників риб, земноводних, плазунів (тема “Характеристика тварин України типу хордові (риби, земноводні, плазуни)”); скласти образну схему взаємозв’язків методики ознайомлення дітей із природою з іншими науками або педагогічну казку “Як методика ознайомлення з природою знайшла друзів” (тема “Теоретико-методологічні основи дисципліни “Методика ознайомлення дітей з природою””); написати виступ на педагогічну раду з проблеми використання природи в естетичному вихованні дітей дошкільного віку (тема “Завдання ознайомлення дошкільників з природою”); розробити план-ескіз розташування плодового саду на ділянці закладу дошкільної освіти (тема “Ділянка закладу дошкільної освіти”); запропонувати перелік квіткових рослин квітника для різних вікових груп і спосіб їх розташування на клумбі, послуговуючись правилом “золотого перетину” (тема “Дерева, кущі, газони та квітники на ділянці ЗДО”); розробити план-ескіз розташування плодкових дерев і кущів на ділянці закладу дошкільної освіти (тема “Кутки дикорослих рослин, город і плодovий сад на ділянці дошкільного закладу”); написати конспект цільової прогулянки до весняного лісу для старших дошкільників (тема “Екскурсії і цільові прогулянки в природу”) тощо.

До періоду карантину лабораторні заняття з дисципліни “Основи природознавства з методикою” проводилися на базі закладів дошкільної освіти. Під час них студенти проводили заняття, екскурсії, прогулянки, ігри, досліди, бесіди природничого змісту тощо згідно з розробленими конспектами. Нині майбутні вихователі моделюють в умовах квазідіяльності конспекти проведення форм і методів ознайомлення дітей із природою. При цьому особлива увага приділяється реалізації завдань естетичного виховання дошкільників під час пізнання світу природи.

У процесі виконання вищезазначених завдань майбутні вихователі закладів дошкільної освіти демонструють психолого-педагогічні, методичні знання та суголосні їм уміння, які є важливими складниками когнітивного й діяльнісного компонентів естетичної компетентності.

Таким чином, завдяки величезним можливостям навчальної дисципліни “Основи природознавства з методикою” в розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів цей процес відбувається ефективно.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок є вивчення студіювання зарубіжного досвіду природничих дисциплін у розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**Використана література:**

1. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ, 2011. 320 с.
2. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. URL: <http://new.gnpu.edu.ua/uk/> (дата звернення: 15.03.2021).
3. Загородня Л. П. Формування екологічної компетентності у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Комплексний підхід до формування професійної компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу* : монографія. Глухів, 2015. 232 с.
4. Плохий З. П. Методичні рекомендації для працівників навчально-виховного закладу «школа – дитячий садок». Київ, 1988. С. 48–53.
5. Рожнова В. М. Сутність та структура естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 2019. Вип. 40. С. 71–78.
6. Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник / за заг. ред. Г. В. Сухорукової. Київ, 2019. 376 с.
7. Яришева Н. Ф. Методика ознайомлення дітей з природою. Київ, 1993. 344 с.

**References:**

1. Bielienska H. V. (2011). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti suchasnoho vykhovatelya doshkilnoho navchalnoho zakladu : monohrafiia. [Preschool educational institution's modern teacher's professional competence formation]. Kyiv. 320 s. [in Ukrainian]
2. Hlukhivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Oleksandra Dovzhenka. [Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University]. URL: <http://new.gnpu.edu.ua/uk/> (data zvernennya: 15.03.2021).
3. Zahorodnia L. P. (2015). Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti u maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv. Kompleksnyi pidkhid do formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vykhovatelya doshkilnoho navchalnoho zakladu : monohrafiia. [Future preschool educational institutions' teachers' ecological competence formation. A comprehensive approach to the forming professional competence of future preschool educational institution's teacher]. Hlukhiv. 232 s. [in Ukrainian]
4. Plokhii Z. P. (1988). Metodychni rekomendatsii dlia pratsivnykiv navchalno-vykhovnoho zakladu "shkola – dytiachyi sadok". [Methodological recommendations for teachers of an educational establishment "school – kindergarten"]. Kyiv. P. 48–53. [in Ukrainian]
5. Rozhnova V. M. (2019). Sutnist ta struktura estetychnoi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity. [The understanding and structure of future preschool education institutions teachers' aesthetic competence]. Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Seriya: Pedahohichni nauky. Vyp. 40. S. 71–78. [in Ukrainian]
6. Sukhorukova H. V. Obrazotvorche mystetstvo z metodykoiu vykladannia v doshkilnomu navchalnomu zakladi: pidruchnyk / za zah. red. H. V. Sukhorukovoї. [Fine arts and teaching methods in a preschool education institution]. Kyiv, 2019. 376 s. [in Ukrainian]
7. Yarysheva N. F. (1993). Metodyka oznaiomlennia ditei z pryrodou. [The methods of acquainting children with nature]. Kyiv. 344 s. [in Ukrainian]

**Zahorodnia L. P., Atorina V. M. Developing aesthetic competence of future preschool education institutions teachers in the process of studying the educational course “Natural sciences basics and its methods”**

*The issue of using the potential of the course “Natural sciences basics and its methods” in the process of developing the aesthetic competence of future preschool education institutions teachers is highlighted in the article. The aspects of research issue of forming and developing the future specialists’ professional competence, in particular of preschool teachers’ ones are defined. The author’s definition of the concept of “aesthetic competence of future preschool education institutions teachers” is presented; its components are defined. Nature is characterized as a means of a personality’s aesthetic education and developing future preschool teachers’ aesthetic competence. The developing future preschool education bachelors’ aesthetic competence in the process of studying the topics of the courses “Natural sciences basics and its methods”: “The tasks of pre-schoolers’ comprehensive development in the process of acquaintance with nature”, “Nature corner in a preschool education institution”, “A land plot of a preschool education institution”, “Acquaintance methods of children with the nature”, “Acquaintance forms of children with the nature”, “The means of testing children’s knowledge about the nature”. Attention is paid to the possibilities of each topic of the course during the implementation of the pre-schoolers’ aesthetic education tasks and the development of future preschool teachers’ aesthetic competence. The examples of the tasks of students’ independent work which influence developing their psychological and pedagogical, methodical knowledge and skills as components of cognitive and activity components of aesthetic competence are given. The directions of further scientific research are defined.*

**Key words:** *competence, future preschool institutions teachers’ aesthetic competence, the components of future preschool institutions teachers’ aesthetic competence, the laws of beauty, educational course “Natural sciences basics and its methods”, the methods and forms of pre-schoolers acquaintance with nature, nature, preschool children.*

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.20>

Замфереско О. В.

## ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРЕВАГИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩАХ

У статті розглянуто сутність поняття “дистанційне навчання”. Проведено теоретичний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури стосовно проблем та переваг ефективності використання дистанційного навчання в освітньому процесі вищого професійного училища щодо професійної підготовки учнів до будь-якої робітничої професії. Дистанційне професійне навчання в підготовці кваліфікованих робітників, беззаперечно, є перспективним напрямом у сучасній професійній освіті вищого професійного училища. Тому поява дистанційної освіти не випадкова, це закономірний етап розвитку та адаптації сучасної освіти до теперішніх реалій нашого життя. Встановлено, що дистанційне професійне навчання є перспективним напрямом у професійній освіті, яке надалі дасть майбутнім кваліфікованим робітникам будь-якої робітничої професії змогу забезпечити свій сталий розвиток так, щоб рівень їх успішної самореалізації особистісного і професійного розвитку випереджав рівень розвитку виробництва та технологій.

Розглянуто конкретні переваги застосування дистанційного навчання (збільшення вільного часу, індивідуальний підхід, добросчесна перевірка знань, модульність, економічна ефективність, ізоляція одне від одного) та проблеми (необхідність у сильній мотивації до навчання, втрата інтересу до навчання, нестача практичних вмінь та навичок, розвиток комунікабельності, можливість нечесного проходження контролю знань, необхідність постійного і безпосереднього контакту), які виникають у професійній освіті вищого професійного училища в процесі підготовки учнів до будь-якої робітничої професії.

Також обґрунтовано основні чинники, які мають враховуватись при дистанційному навчанні, щоб навчальний процес у вищому професійному училищі досягав високого професійного рівня при підготовці кваліфікованого робітника.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, вище професійне училище, кваліфікований робітник, професійна освіта, інноваційні технології, електронні освітні ресурси, індивідуальний підхід, електронна пошта.

Розвиток ринкової економіки в Україні зумовлює необхідність модернізації системи професійної освіти та навчання у вищих професійних училищах (ВПУ), зокрема формування і впровадження інформаційного освітнього середовища, розробки педагогічних програмних засобів, створення систем дистанційної освіти, і забезпечення доступу до світових інформаційних ресурсів є важливою умовою теперішньої сучасної професійної освіти ВПУ [6].

Дистанційна освіта – це прогресивна педагогічна технологія, що ґрунтується на сучасних досягненнях у галузі інформаційних та телекомунікаційних технологій, яка широко використовує комп’ютерні навчальні програми різного призначення та створює освітнє середовище для постачання навчального матеріалу й спілкування. На думку В. Г. Кременя, [4], дистанційна форма освіти є реакцією на зовнішні зміни, які відбуваються через об’єктивні тенденції глобалізації, підвищення динаміки соціально-економічного розвитку, бурхливий розвиток інформаційних і телекомунікаційних технологій. Сучасному суспільству потрібні такі кваліфіковані робітники, які володіють високим рівнем компетентності щодо реалізації професійної взаємодії, ставляться до неї як до особистісної цінності, тому впровадження дистанційного навчання в професійній освіті ВПУ є надзвичайно актуальним у підготовці та перепідготовці кваліфікованих робітників будь-якої робітничої професії по всій території України з мінімальною витратою коштів.

Дистанційне професійне навчання в підготовці кваліфікованих робітників, беззаперечно, є перспективним напрямом у сучасній професійній освіті ВПУ, яке в майбутньому їм дасть змогу забезпечити свій сталий розвиток так, щоб рівень успішної самореалізації їхнього особистісного і професійного розвитку випереджав рівень розвитку виробництва, техніки і технологій. Тому поява дистанційної освіти не випадкова, це закономірний етап розвитку та адаптації освіти до теперішніх реалій нашого життя [8].

Результати аналізу наукових праць засвідчують, що проблеми та переваги дистанційного навчання досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні науковці. Зокрема, використання дистанційного навчання в освітніх закладах різного рівня: вищих (А. Андреєва, О. Аніщенко, С. Авдошин, В. Биков, В. Домрачов, В. Зінченко, В. Колмогоров, М. Карпенко, К. Корсак, Т. Кошманова, А. Манако, П. Стефаненко, Е. Скибицький, П. Таланчук, Г. Татурчук, Т. Едвард, Б. Шуневичата ін.); післядипломної освіти (В. Олійник, В. Гравіт, Л. Даниленко, Л. Ляхощька, В. Розмариця, Л. Пуховська, А. Чміль та ін.); загальноосвітніх (Ю. Богачков, А. Букач, Т. Дерба, Н. Євтушенко, В. Кухаренко, А. Хуторський та ін.); професійно-технічних (О. Базелюк, В. Глушенко, Г. Єльнікова, С. Кравець, Л. Петренко, В. Ягупов та ін.).

Проте, незважаючи на велику кількість наукових досліджень, питання про використання дистанційної освіти й досі залишається актуальною проблематикою багатьох науковців стосовно застосування її в системі професійної освіти, зокрема у професійно-теоретичній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників будь-якої робітничої професії у ВПУ.

З огляду на викладене, мета статті полягає в тому, щоб на основі дослідження актуальності дистанційної освіти висвітлити переваги та виявити основні проблеми, які виникають на шляху впровадження дистанційного професійного навчання в підготовку кваліфікованих робітників у ВПУ.

Дистанційна освіта, незважаючи на останні кілька десятиліть розвитку, досить активно увійшла в наше сучасне життя, поширення коронавірусної інфекції у світі та Україні змусило ВПУ перейти на дистанційну форму навчання, що й спричинило швидке впровадження інформаційних технологій в освіту та формування окремого виду навчання, як дистанційного.

Дистанційне навчання – це новий, високотехнологічний підхід до процесу передачі знань, який здійснюється завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям та ресурсам мережі Інтернет. Саме така система навчання найбільш адекватно і гнучко реагує на теперішні потреби суспільства стосовно підготовки кваліфікованих робітників у ВПУ. Можна констатувати, що дистанційне навчання стрімко увійшло в XXI століття як найефективніша система підготовки і безперервної підтримки високого кваліфікаційного рівня робітників різноманітних сфер та галузей [1].

У педагогічній літературі є безліч визначень поняття «дистанційне навчання», які описують різноманітні підходи до його розуміння. В. Биков визначає дистанційне навчання як форму організації й реалізації навчально-виховного процесу, за якою його учасники здійснюють навчальну взаємодію принципово й переважно на відстані, що не дає змоги і не передбачає безпосередньої їх навчальної взаємодії «віч-на-віч», адже вони територіально перебувають за межами можливої безпосередньої навчальної взаємодії, і їхня особиста присутність під час навчання в навчальних приміщеннях закладу не є обов'язковою [2]. Натомість С. Гончаренко стверджує, що дистанційне навчання є технологію цілеспрямованого і методично організованого керівництва навчально-пізнавальною діяльністю учнів, які проживають на відстані від навчального закладу [3, с. 125].

Відповідно до «Положення про дистанційне навчання», затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 25 квітня 2013 року, дистанційне навчання трактується як «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, що відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій», до якого висувають низку вимог щодо науково-методичного забезпечення, яке має містити:

- методичні рекомендації щодо розроблення та використання педагогічно-психологічних та інформаційно-комунікаційних технологій дистанційного навчання;
- критерії, засоби і системи контролю якості дистанційного навчання;
- змістовне, дидактичне та методичне наповнення дистанційних курсів навчального плану або навчальної програми підготовки [5].

Загальноприйнятого тлумачення поняття «дистанційне професійне навчання» в науковій літературі поки що немає. Тому на основі аналізу нормативно-правових документів та поглядів вчених на зміст досліджуваного поняття ми розуміємо дистанційне професійне навчання як форму організації індивідуального процесу набуття професійних знань, умінь, навичок особистості, за якою взаємодія між об'єктом і суб'єктом навчання відбувається віддалено один від одного, на базі сучасних електронних систем дистанційного навчання.

Нині сучасні учні ВПУ практично не уявляють свого життя без смартфонів, їм імпонує використання планшетів, інтерфейсів із подальшою перспективою своєї діяльності на сенсорних екранах та інших новинках у програмному забезпеченні, адже з їх використанням здійснюється більшість повсякденних дій: спілкування в соціальних мережах, пошук потрібної інформації тощо. Тому сучасний підхід щодо професійної підготовки кваліфікованого робітника у ВПУ має орієнтуватися на педагогічні інновації, які зумовлені особливостями динаміки розвитку життя й діяльності, створення систем дистанційної освіти й забезпечення доступу до світових інформаційних ресурсів.

Розглядаючи теоретичні основи впровадження дистанційного навчання в систему освіти, К. Рум'янцева наголошує на тому, що «...дистанційне навчання, порівняно з традиційним, вимагає більшої гнучкості, детальнішої розробки змісту, ретельнішого планування, підтримки слухачів» [7, с. 40]. Отже, основною особливістю дистанційного навчання є його відкритість, яка передбачає активне спілкування між викладачем і учнем за допомогою сучасних технологій та мультимедіа.

Поява електронних освітніх ресурсів та сервісів для забезпечення дистанційного навчання розширила можливості учнів ВПУ щодо отримання основної й додаткової освіти і навчання впродовж життя, але саме пандемія стала основним каталізатором стрімкого переходу професійної освіти на дистанційну форму навчання. Звичайно, як і в кожній формі отримання знань, так і в дистанційній є свої переваги та проблеми.

Серед суттєвих переваг дистанційної форми навчання у ВПУ можна зазначити наведені нижче.

*Збільшення вільного часу.* Дистанційне навчання допускає вивчення матеріалу з будь-якого місця, тому учням ВПУ не треба витрачати свій час на шлях до навчального закладу. Це призводить до збільшення в них вільного часу, який вони можуть витратити на вивчення нового матеріалу.

*Індивідуальний підхід.* Під час традиційного навчання викладачу досить важко приділити необхідну кількість уваги всім учням у групі, а саме підлаштуватися під темп роботи кожного. Тому використання дистанційних технологій підходить для організації індивідуального підходу. Крім того, учень ВПУ має змогу сам вибирати темп навчання й оперативно отримати у викладача відповіді на запитання, які виникають під час навчання.

*Доброчесна перевірка знань.* Виключається можливість суб'єктивної оцінки, а саме: на систему, яка перевіряє правильність відповідей на питання тесту, не впливає успішність учня ВПУ з інших дисциплін, його соціальний статус або інші чинники.

*Модульність.* Викладач може розбити матеріал на окремі функціонально завершені теми, які вивчаються в міру засвоєння та відповідають здібностям окремого учня ВПУ або групи загалом.

*Економічна ефективність.* Дистанційне навчання дешевше, ніж традиційне, завдяки ефективному використанню навчальних приміщень, полегшеному коригуванню електронних навчальних матеріалів і мультидоступу до них.

*Ізоляція одне від одного.* Технологія дистанційного навчання чудово підходить для запобігання поширенню хвороби серед учнів ВПУ через зменшення кількості контактів між ними, що є особливо актуальним у наш час при боротьбі з пандемією COVID-19.

Як можна помітити, є досить вагомими переваги дистанційного навчання, але разом з інноваціями воно не позбавлене і низки проблем, а саме:

*Необхідність у сильній мотивації до навчання.* Дистанційне навчання передбачає використання Інтернету, але не кожен учень ВПУ має доступ до нього на період навчання, у зв'язку з проживанням у віддалених районах, де немає мережевого покриття (відсутність електроенергії, проблема виходу у Інтернет тощо). Практично весь навчальний матеріал учень ВПУ освоює самостійно, а це вимагає від нього сили волі, відповідальності, самоконтролю та підтримувати необхідний темп навчання без контролю зі сторони вдається не кожному.

*Втрата інтересу до навчання.* Велике значення в навчанні та інтересі до нього відіграє атмосфера, в якій знаходиться учень ВПУ. При дистанційному навчанні він найчастіше знаходиться вдома, а така атмосфера не завжди підходить через збільшення факторів, які можуть відволікати його від навчального процесу. У разі відволікання знижується засвоєння матеріалу учнем та зацікавленість у ньому, а це призводить до зниження ефективності навчання.

*Нестача практичних вмінь та навичок.* Досить проблематично якісно організувати дистанційне навчання в підготовці майбутніх кваліфікованих робітників будь-якої робітничої професії, де передбачено велику кількість годин із практичних занять, лабораторних робіт та виробничої практики. Адже дистанційне навчання не може замінити «живого» практичного досвіду, а професійна підготовка кваліфікованих робітників у ВПУ передбачає формування і розвиток саме професійних умінь і навичок.

*Розвиток комунікабельності.* В разі дистанційного навчання особистий контакт викладача та учнів ВПУ мінімальний, а то і цілком може бути відсутній. Тому така форма навчання не підходить для розвитку комунікабельності, впевненості та навичок щодо роботи в команді.

*Можливість нечесного проходження контролю знань.* У разі використання технології дистанційного навчання викладачу важко слідкувати за контролем знань учня ВПУ, бо в них з'являється багато можливостей стосовно списування та використання заборонених під час контролю засобів. А важливою частиною в процесі вивчення будь-якого матеріалу, є контроль знань, де потрібно спостерігати за його добросовісним проходженням та виконанням.

*Необхідність постійного і безпосереднього контакту.* У разі введення дистанційного навчання як основної форми вивчення матеріалу має існувати засіб зв'язку між викладачем та учнем ВПУ. Найчастіше це електронна пошта (e-mail) або месенджери (Viber, Whats App, Telegram тощо), але вони не є ефективними, тому що викладач має чимало учнів, які надсилають йому листи або інформацію на них. У зв'язку з цим виникає нагромадження повідомлень, що призводить до ймовірності пропуску, а це підштовхує до погіршення якості навчання учнів ВПУ.

Розглянувши переваги та проблеми дистанційного навчання в професійній освіті в процесі підготовки кваліфікованих робітників у ВПУ, можна виділити такі фактори:

- у процесі вивчення будь-якої професійної дисципліни ВПУ є дуже важливою концентрація та слідкування учня за ходом думок викладача. Найчастіше це досягається за допомогою слухового й візуального контакту. Тому якість зображення та звуку при дистанційному навчанні є дуже важливою. Якщо щось одне буде відсутнім, то ефективність засвоєння навчального матеріалу зменшиться. В умовах дистанційного навчання досягти цього важко, адже, щоразу налаштовуючи пристрій заради приймання та передачі звуку, учень ВПУ концентруватиме погляд на моніторі, смартфоні або планшеті, що більше відволікатиме його, ніж погляд на дошку в аудиторії;

- крім правильного виконання завдань із різних професійних дисциплін, важливим є вміння виступати перед аудиторією, донести й пояснити хід своїх думок під час виконання завдання, а це формує в учня ВПУ не тільки професійні навички та уміння, але й соціальні;

- вся інформація, яка буде запропонована учневі ВПУ у процесі вивчення професійно теоретичних дисциплін, має містити не тільки текстову й лекційну складову частини, але й схематичну та графічну, перш за все, використовуючи різні інформаційних платформ для передачі знань учням.

Зважаючи на вищевикладене, можемо стверджувати, що дистанційне навчання є досить новою формою в організації навчання у ВПУ, яке має проблеми та переваги. Таке навчання потребує від учнів ВПУ добросовісності та великого бажання самостійно навчатися, а від викладачів ВПУ – терпіння, наполегливості та уважності в перевірці великого обсягу робіт.

Найбільшою перевагою дистанційного навчання в професійній освіті є те, що воно дає змогу учням ВПУ отримати доступ до численних інструментів навчання з мінімальною затратою фінансових ресурсів. За допомогою відеоконференцій, навчання в Інтернеті стає більш інтерактивним, а це покращує здатність здобувати та зберігати знання учням із будь-якої професійної дисципліни.

#### **Використана література:**

1. Ахмад І. М. Навчання в дистанційній і змішаній формі студентів ВНЗ. URL: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1067> (дата звернення : 16.03.2021 р.)
2. Биков В. Ю. Дистанційне навчання. *Енциклопедія освіти / АПН України*; за ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
4. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. *Людина як суб'єкт творчої діяльності : інноваційний аспект* : монографія. Київ : Грамота, 2005. 448 с.
5. Положення про дистанційне навчання : Наказ МОН України від 25 квітня 2013 р. № 466. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (дата звернення : 23.03.21 р.)
6. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25 червня 2013 р. № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення : 23.03.21 р.)
7. Рум'янцева К. Є. Теоретичні основи впровадження дистанційного навчання у професійну підготовку майбутніх економістів. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія* : матеріали міжвузівського вебінару / відп. ред. Л. Б. Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. URL: [http://www.vtei.com.ua/images/VN/31\\_03.pdf](http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf) (дата звернення : 22.03.21 р.)
8. Степаненко С. В. Про трансформацію системи заочної освіти в умовах інтеграції в Європейський освітній простір. *Вища школа*. 2007. № 2. С. 31–37.

#### **References:**

1. Akhmad I. M. Navchannia v dystantsiinii i zmishanii formi studentiv VNZ [Distance and mixed learning of higher education students]. URL: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1067> (data zvernennia: 16.03.2021 r.).
2. Bykov V. Yu. (2008) Dystantsiine navchannia. Entsyklopediia osvity [Distance Learning. Encyclopedia of Education]. Kyiv: Yurinkom Inter. 1040 s. [in Ukrainian]
3. Honcharenko S. U. (2011) Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary]. Rivne: Volynski oberehy. 552 s. [in Ukrainian]
4. Kremen V. H. (2005) Osvitia i nauka v Ukraini – innovatsiini aspekty. Liudyna yak subiekt tvorchoi diialnosti : innovatsiinyi aspekt : monohrafiia [Education and science in Ukraine - innovative aspects. Man as a subject of creative activity: innovative aspect]. Kyiv: Hramota. 448 s. [in Ukrainian]
5. Polozhennya pro dystantsiine navchannya : Nakaz MON Ukrayiny vid 25 kvitnya 2013 r. № 466 [Regulations on distance learning. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of April 25, 2013 № 466]. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (data zvernennia: 23.03.2021 r.).
6. Pro Natsional'nu stratehiyu rozvytku osvity v Ukrayini na period do 2021 roku : Ukaz Prezydenta Ukrayiny vid 25 chervnya 2013 r. № 344/2013 [On the National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021: Decree of the President of Ukraine of June 25, 2013 № 344/2013]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (data zvernennia: 23.03.2021 r.).
7. Rumiantseva K. Ye. (2017) Teoretychni osnovy vprovadzhennia dystantsiinoho navchannia u profesiinu pidhotovku maibutnikh ekonomistiv. Dystantsiine navchannia yak suchasna osvitnia tekhnolohiia : materialy mizhvuzivskoho vebinaru [Theoretical bases of introduction of distance learning in professional training of future economists. Distance learning as a modern educational technology]. Vinnytsia: VTEI KNTEU URL: [http://www.vtei.com.ua/images/VN/31\\_03.pdf](http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf) (data zvernennia: 22.03.2021 r.).
8. Stepanenko S. V. (2007) Pro transformatsiiu systemy zaochnoi osvity v umovakh intehratsii v Yevropeyskyi osvitnii prostir [On the transformation of the distance education system in the context of integration into the European educational space]. Vyscha shkola. № 2. 31–37 s. [in Ukrainian]

#### **Zamferesko O. V. Problems and benefits of distance learning in higher vocational schools**

*The article considers the essence of the concept of “distance learning”. Theoretical analysis of psychological, pedagogical and methodological literature on the problems and benefits of the effectiveness of distance learning in the educational process of higher vocational education in relation to the professional preparation of students for any working profession. Distance vocational training in the training of skilled workers is undoubtedly a promising area in modern vocational education of higher vocational schools. Therefore, the emergence of distance education is not accidental, it is a natural stage of development and adaptation of modern education to the current realities of our lives. It is established that distance vocational training is a promising area in vocational education, which in the future will give future skilled workers of any working profession the opportunity to ensure their sustainable development so that their level of successful self-realization of personal and professional development exceeds the level of production and technology.*

*The concrete advantages concerning the use of distance learning are considered (increase of free time, individual approach, good test of knowledge, modularity, economic efficiency, isolation from each other) and problems (the need for strong motivation to learn, loss of interest in learning, lack of practical skills, development of sociability, the possibility of dishonest knowledge control, the need for constant and direct contact), which arise in the vocational education of a higher vocational school in preparing students for any working profession.*

*The main factors that must be taken into account in distance learning are also substantiated, so that the educational process in a higher vocational school reaches a high professional level in the training of a skilled worker.*

**Key words:** distance learning, higher vocational school, skilled worker, professional education, innovative technologies, electronic educational resources, individual approach, email.

УДК 3.36.303/304.322

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.21>

Зусь В. М., Новіков Б. В., Сторожук М. І.

**СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА ЯК КОНТИНУАНТА СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ**

У статті досліджено соціальні проблеми, які передбачають застосування мультипарадигмального підходу до їх розгляду, а це своєю чергою дає змогу глибше розкрити їх конструкцію, моделювання і вирішення. Цей підхід не лише передбачає дослідження ситуації, в якій виникла соціальна проблема, але й дає змогу змодельовати поведінку людей, котрі визначають ситуацію як проблемну. У структурі соціальної проблеми кристалізуються об'єктивні умови, суб'єктивне визначення і опис.

Встановлено, що виділення рівнів, стадій, етапів, властивостей та інших елементів у засобі реалізації соціальної проблеми допомагає вирішенню різних технологічних завдань соціального забезпечення, відображенню проблем у реалізації соціальної політики.

З логічної позиції обґрунтовано, що континуанта соціальної проблеми – це своєрідний поліном, який репрезентує в її механізмі одноцілість послідовностей, зв'язностей рясногранних соціальних потреб, інтересів і цілей, сформульованих як певне соціальне завдання.

Досліджено, що ці завдання сконцентровані на формуванні належного соціального середовища і реалізуються шляхом розгортання спеціалізованої діяльності соціальних інститутів. Їх робота спрямована на конкретну людину, рішення її індивідуальних проблем і втілюється в різноманітних формах соціального захисту: надання допомоги, обслуговування, супроводу, благодійність, волонтерство.

Визначено, що суперечливі соціальні проблеми виникають по-різному, мають неоднакову природу і перебувають у розмаїтих причинно-наслідкових зв'язках, а отже, крім соціальної статистики, в структурі соціальної проблеми варто також виокремлювати її соціальну динаміку.

Доведено, що динамічна природа соціальної проблеми зумовлює необхідність дослідження механізму її розвитку на підставі традиційного підходу, який спирається на об'єктивістське тлумачення сутності соціальної проблеми. Він ґрунтується на виокремленні в ній дисфункцій, патологій, дезорганізації або девіантності як шкідливих чи руйнівних ознак для життя суспільства.

**Ключові слова:** соціальна проблема, континуанта соціальної проблеми, структура соціальної проблеми, розв'язання соціальної проблеми, мультипарадигмальний підхід.

Останнім часом увагу дослідників соціальної проблеми дедалі більше привертає мультипарадигмальний підхід до її розгляду, засади якого сформулювали Р. Фулер і Р. Майєрс. З їхнього погляду, кожна соціальна проблема має власну структуру і складається з об'єктивної умови та суб'єктивного визначення. Об'єктивною умовою соціальної проблеми є верифікована ситуація, наявність і масштаби якої можуть бути перевірені неупередженим спостерігачем. А суб'єктивне визначення – це усвідомлення індивідами того, що наявна умова загрожує певним значущим для них цінностям [8]. Подібні ідеї мають місце також у концепції “інтегрованих соціологічних парадигм”, архітектори якої намагаються поєднати об'єктивний і суб'єктивний підходи з мікро- та макрорівнями соціологічного розгляду соціальних проблем. На цій підставі пропонуються різні моделі аналізу соціальних проблем, які призначені для використання професійними соціологами, соціальними політиками і соціальними працівниками [1; 6]. Конструктивізму такому моделюванню також додає репрезентоване Е. Рубінгтоном і М. Вейнбергом визначення соціальної проблеми як передбачуваної ситуації, несумісної з цінностями значної кількості людей, які стверджують, що необхідно діяти з метою її зміни [9, с. 4]. Подібне визначення спирається на узагальнення підходів семи сучасних соціологічних напрямів – соціальної патології, соціальної дезорганізації, ціннісного конфлікту, девіантної поведінки, маркування, критичної перспективи і соціального конструктивізму, – в яких розглядаються істотні, хоча й різні, аспекти соціальної проблеми. Теоретико-методологічне значення такого мультипарадигмального узагальнення полягає в тому, що воно:

- акцентує на основних ознаках соціальної проблеми;
- увиразнює сучасне розуміння соціальної проблеми та одночасно відтворює традиції її визначення протягом кінця ХХ – початку ХХІ століття;
- є досить широким за обсягом, але може бути уточнене щодо будь-якої зі шкіл соціології соціальних проблем;
- дає змогу розглядати соціальну проблему в єдності її об'єктивних і суб'єктивних аспектів, що відповідає принципам мультипарадигмальності;
- пов'язує соціальну проблему з конкретною ситуацією, яка може бути описана неупередженим спостерігачем;
- допомагає індивідам і соціальним групам, які оцінюють ситуацію як соціальну проблему, узалежнити її і з загальними цінностями, і з тими, котрі руйнують ситуацію, що склалася, і з тими, відновлення яких пов'язане з вирішенням проблеми;
- є вимогою змінити ситуацію або складність її вирішення та здійснити реальні кроки для пошуку шляхів розв'язання соціальної проблеми.

**Мета статті** – уявити засади ідентифікації соціальної проблеми, виокремити її загальну структуру й елементи для досягнення конкретної проблемної ситуації, в якій перебувають суб'єкти, і формування останньої як реальної проблеми цих суб'єктів з огляду на необхідність переходу до її безпосереднього вивчення та подальшого розв'язання.

Застосування мультипарадигмального підходу одночасно санкціонує і можливість реалізації комплексного й усебічного розгляду соціальної проблеми, і її моделювання. Бо такий підхід не лише передбачає дослідження ситуації, в якій виникла соціальна проблема, але й дає змогу змоделювати поведінку людей, котрі визначають ситуацію як проблему та сподіваються її опанувати. Тобто без прискіпливого розгляду неможливо репрезентувати одноціле і повне уявлення про соціальну проблему, а отже, запропонувати її адекватне вирішення. Адже як континуанта технологізації суспільних процесів соціальна проблема передбачає уявлення її системної природи і структурної одноцілості елементів, а також динаміки, рівнів, етапів розвитку тощо. Наприклад, в алгебрі континуанта – це поліном, або многочлен, який репрезентує визначник тридіагональної матриці і застосовується в узагальнених неперервних дробах; узагальнена дефініція визначає континуанту  $K(n)$  за допомогою трьох послідовностей  $a, b$  і  $c$ , так що  $K(n)$  є многочленом від  $a_1, \dots, a_n, b_1, \dots, b_{n-1}$  і  $c_1, \dots, c_{n-1}$ . Водночас континуанта соціальної проблеми – це своєрідний поліном, який репрезентує в її механізмі одноцілість послідовностей, зв'язностей різногранних соціальних потреб, інтересів і цілей, сформульованих як певне соціальне завдання, яке потребує обов'язкового вирішення.

За аналогією з устроєм соціальної структури суспільства, в якій розрізняють соціальну статистику та соціальну динаміку, в структурі суспільної проблеми можна виокремити подібні складники. З огляду на це будь-яка структурна будова соціальної проблеми може бути репрезентована як певним чином розташовані, упорядковані та пов'язані одна з одною й узалеженні між собою її складники. Об'єктивна складова частина соціальної проблеми – це реальна ситуація або дійсно наявна умова, ознаки і властивості якої можна виокремити й описати. Таким чином, соціальна проблема вважається об'єктивною ще й тому, що завжди має реальні наслідки власного прояву. Отже, її об'єктивний зміст наявний незалежно від того, чи усвідомлюється він індивідами.

Об'єктивна складова частина соціальної проблеми традиційно досліджується в об'єктивістській соціології в контексті двох протилежних із методологічного погляду підходів – системного і соціокультурного. Перший із них передбачає наявність добре розробленої методології дослідження соціальної проблеми, другий ґрунтується на альтернативній щодо теорії систем концепції соціокультурного поля. Остання завбачує нездійсненність спроб упровадження розмаїтих взірців, норм, цінностей як культурних зразків способів існування людини, типів мислення і розуміння в побудовану на упорядкованості, організованості й ієрархії соціальну конструкцію. Принагідно треба застерегти, що жоден із зазначених методологічних підходів не має будь-яких істотних переваг над іншим. Отже, в системній моделі об'єктивна складова частина соціальної проблеми атестується:

– по-перше, внутрішніми проблемами соціальної системи (пов'язаними з ієрархією підсистем і їх взаєминами, з неотриманням статусу ідентичності в системі будь-якої з її підсистем, а також із межами підсистем і межами взаємодії системи з іншими системами);

– по-друге, проблемами функціонування системи, тобто трьома основними формами дисфункцій – функціональним випаданням (не виконуються системні цілі), функціональною помилкою (руйнується «сенса» соціальної системи) та функціональним конфліктом (частини системи діють одна проти одної, не кооперуються і блокують систему);

– по-третє, проблемами міжсистемних зв'язків, які пов'язані з неконгруентністю систем або негативними взаєминами між ними (виникають внаслідок дефіциту міжсистемних зв'язків або стосунків між чужими і навіть конфліктними за цілями системами) [2, с. 9].

З огляду на складність соціальної проблеми системна модель передбачає розгляд суспільства на трьох рівнях: макро-, мезо- і мікрорівні. Соціальні проблеми виникають на кожному з цих рівнів і визначають їх властивості: масштаб, місце локалізації, соціальні наслідки тощо [7, с. 105]. Такі властивості мають кількісні показники і можуть бути соціологічно виміряні та застосовані щодо розв'язання власне соціальних проблем. Але це дуже складний процес, узалежнений зі станом соціального середовища, розвитком суспільних відносин, виконанням суб'єктами цих відносин різних дій тощо. Водночас виокремлення рівнів, стадій, етапів, властивостей та інших елементів у механізмі реалізації соціальної проблеми значною мірою допомагає вирішенню тих важливих технологічних завдань соціального забезпечення, які спрямовані на формування належного соціального середовища і розгортаються як спеціалізована діяльність соціальних інститутів. Втілюючись у розмаїтих формах соціального захисту, обслуговування, супроводу, доброчинності тощо, така діяльність спрямована на конкретну людину і вирішення її індивідуальних проблем, які виникають під час життєдіяльності. Тому соціальне забезпечення має супроводжуватися усвідомленим вибором, ґрунтовною підготовкою і постійним удосконаленням професійного рівня фахівців, які його здійснюють, адже лише висококваліфіковані спеціалісти спроможні виконувати передбачені під час розв'язання соціальної проблеми складні технологічні завдання, пов'язані з:

- розширенням можливостей і самостійності клієнтів щодо подолання власних проблем;
- налагодженням зв'язків клієнтів із надавачами соціальних послуг;



- підтримкою продуктивного функціонування зазначених налагоджених зв'язків;
- сприянням розвитку соціальних служб, які відповідають потребам клієнтів;
- розширенням можливостей впливу на соціальну політику держави.

Проте треба визнати, що навіть фахівцям нині не всі серед зазначених завдань вдається виконувати ефективно. Водночас деякі з цих завдань перебувають поза межами їхньої компетенції. Крім того, реалізація технологічних завдань соціальної проблеми одночасно пов'язана з багатьма соціокультурними чинниками.

З огляду на це в соціокультурній моделі об'єктивна складова частина соціальної проблеми визначається за допомогою концепту множинності та враховує складність і неоднозначність ситуації взаємодії, яка часто спонукає людину до утримання від відповідальності. Але суспільство існує, поки в ньому щось відбувається. Полікультурне суспільство є певним наслідком процесів автономізації культури і збільшення культурного розмаїття, плюралізації культурних форм та легітимації їх множинності. Отже, культурну неоднорідність суспільства можна репрезентувати як його невід'ємну характеристику, узалежену з множинністю позицій соціального простору, але приховану за визнаною на рівні суспільства загалом ієрархією культурних атрибутів національної держави [4, с. 202]. Тому серед основних чинників детермінації соціальної проблеми на особливу увагу заслуговують динамічність соціальних процесів і непередбачуваність міжсуб'єктних взаємодій у суспільстві. Мається на увазі не тільки його перехід з одного стану в інший, але й розвиток рушійних сил та джерел змін, а також глибинна технологізація усіх підсистем, або сфер існування. Саме в цьому контексті щонайперше мають розглядатися соціальні проблеми сучасного українського суспільства, в якому досвід тоталітаризму й авторитаризму поступається місцем реформуванню різних сфер суспільного життя – економічної, соціальної, політичної, культурної тощо. І хоча одноцілим об'єктом соціального забезпечення вважається насамперед соціально-економічна сфера, її можна конкретизувати, розподіливши на окремі складові частини: від галузі виробництва до побутового обслуговування населення. У кожній з цих складових частин як в об'єктах соціального забезпечення з урахуванням їх специфіки мають вирішуватися проблеми щодо реалізації “найкращих інтересів отримувачів соціальних послуг – дії та рішення, спрямовані на задоволення індивідуальних потреб отримувачів соціальних послуг відповідно до віку, статі, стану здоров'я, особливостей інтелектуального та фізичного розвитку, життєвого досвіду, родинної, культурної, етнічної та іншої належності, потреб та інтересів дітей, осіб з інвалідністю, осіб, визнаних недієздатними, осіб, цивільна дієздатність яких обмежена, осіб похилого віку, а також з урахуванням думки отримувачів соціальних послуг, якщо вони за віком, рівнем розвитку та станом здоров'я можуть її висловити” [5]. Зазначені в Законі України “Про соціальні послуги” дії та рішення мають стати основою тих технологічних завдань, на підставі яких має розгортатися соціальне забезпечення.

Водночас поряд із розглядом притаманних соціальній проблемі об'єктивних або дійсно наявних умов і ситуацій на прискіпливу увагу заслуговує також її суб'єктивна складова частина. Остання – це ті реальні люди, яких ця проблема безпосередньо стосується. Іншими словами, ними є суб'єкти соціальної проблеми, які визначають ту або ту ситуацію як проблемну. Тому в суб'єктивній складовій частині виокремлюють дві групи суб'єктів соціальної проблеми – причетних до проблеми і залучених у проблему. До причетних до проблеми належать усі індивіди, стан або діяльність яких визначається існуванням соціальної проблеми, а також ті, для яких вона має особливе значення. Своєю чергою причетні до проблеми суб'єкти розподіляються на офірантів, або постраждалих, і виразників проблеми. Серед перших – жертви проблеми, які потерпають від ситуації, що склалася. До других належать ті, хто створює проблемну ситуацію й одночасно сам є проблемою для оточуючих. Що ж до залучених у проблему, то це ті групи індивідів, які визнають наявність певної об'єктивної ситуації, визначають її як соціальну проблему і висувають вимоги щодо її змін. Тобто залученими у проблему є суб'єкти, які опинилися в ситуації розгортання наявної соціальної проблеми, виконуючи власні професійні обов'язки, або ж залучаються до її розв'язання добровільно на підставі особистих інтересів. Але через хитросплетіння суб'єктивної складової частини соціальної проблеми чітко увиразнити технологічні завдання і спланувати їх вирішення буває дуже непросто та проблематично. Подібні завдання переважно ставляться і реалізуються під час аналізу кожної окремої ситуації, в яку залучені суб'єкти конкретної соціальної проблеми.

Відповідно до рівнів суспільного життя всі соціальні проблеми можуть бути розподілені за їх індивідуальною або загальною природою. Соціальні проблеми індивідуальної природи мають особистісно орієнтовану спрямованість і проявляються в таких основних формах, як хвороба, інвалідність, індивідуальна невлаштованість, низька статусність тощо. Подібні соціальні проблеми зумовлені комплексом причин, пов'язаних з індивідуальністю суб'єкта та його побутованням у різних сферах суспільного життя. Соціальні проблеми індивідуальної природи переважно вмотивовані особливостями поведінки, ускладненою соціалізацією, неадекватністю особистості в її взаємодії з соціальними інститутами тощо.

Під час діяльності особистість ставить перед собою певні завдання, які зводяться до реального перетворення соціуму, в якому здійснюється така діяльність. Тому особистісна соціальна проблема є не що інше, як завдання щодо перетворення соціуму, а точніше, системи суспільних відносин, в які включений або хоче поринути суб'єкт діяльності. Здатність до вирішення особистісних завдань, як і здатність до будь-якої діяльності загалом, є проявом особистісного інтелекту. Останній своєю чергою диференціюється, оскільки особистість, наприклад, може проявити прекрасні здібності в діяльності одного виду і бути абсолютно нездат-

ною до діяльності іншого виду. Це пов'язано з інтелектом індивіда як особистісною здатністю до вирішення соціальних проблем і компетентності в цьому специфічному виді діяльності.

Отже, науково-технологічний дискурс соціальної проблеми обов'язково конститується щодо розвитку та вирішення суспільних проблем, в яких часто виразаються незадоволені повністю або частково потреби й інтереси індивідів або певної соціальної групи. Подібні проблеми переважно формулюються як призначені до вирішення соціальні завдання. Будь-яке соціальне завдання – це передусім освоєння наявної ситуації шляхом осмислення, усвідомлення і переведення її на новий рівень існування. Осягнуте соціальне завдання – це вже не тільки препарована, але й перетворена, трансформована в мету і засоби діяльності соціальна проблема. Тобто така соціальна проблема вже опрацьована і підготовлена до її вирішення. З огляду на це соціальне завдання соціального забезпечення – це виявлені суб'єктом його реалізації проблеми й суперечності, розв'язання яких потребує формулювання реальних цілей, вибір дієвих засобів їх досягнення, ціннісних критеріїв та інших компонентів продуктивної діяльності. Отже, ефективне вирішення проблем соціального забезпечення є підґрунтям професійної майстерності, оскільки відображає рівень професіоналізму його виконавців.

Розв'язання соціальної проблеми передбачає участь у цьому процесі як мінімум трьох складників: суб'єкта діяльності (особистості), предмета діяльності (соціальної системи або суспільства) і соціальної проблеми (соціального завдання). Соціальна проблема в цій тріаді є для індивіда формою духовно-практичного перетворення суспільства, наслідком якого виявляється переважно образне ставлення до нього. Кількість можливих перетворень залежить від того, що необхідно перетворювати і хто здійснює перетворення. Але треба мати на увазі, що проблеми загальної природи так само, як і сукупність соціальних проблем загалом, продукуються суспільством.

Соціальні проблеми загальної природи можуть мати різні підстави: від природних катаклізмів до економічних ситуацій. Вони порушують усталені суспільні зв'язки, норми і цінності достатньо великих соціальних груп і співтовариств. Такі соціальні проблеми можуть набувати форми конфлікту або дезорганізації та продукувати дисфункції в суспільних системах. Зокрема, соціальний конфлікт як зіткнення протилежних поглядів та інтересів, напруження і крайнє загострення суперечностей призводить до активних дій, ускладнень, боротьби, яка супроводжується складними колізіями та відсутністю в суспільстві впевненості в безпеці. Залежно від сфери життєдіяльності людей конфлікти між ними можуть поділятися на виробничі, громадські, побутові, політичні тощо. Конфліктувати спроможні окремі особистості, колективи, соціальні групи і суспільні системи. Причини, види, рівні, фази, типи конфліктів та конфліктні ситуації опановує конфліктологія. А ось дезорганізація як відхилення від наявних соціальних норм і цінностей проявляється в різних видах патологій, таких як злочинність, наркоманія, проституція тощо, і потребує розгляду засобами різних соціогуманітарних наук. Бо дезорганізація може бути наслідком складного ланцюга причин – від послаблення організації дій і робіт до руйнування та розладу сформованої організації без заміни її новими формами. Щодо соціальних проблем такими можуть бути стихійні лиха, кризи в економіці й політичній системі, злидні, нерівність, дискримінація, міграція та ін.

Змістовно будь-яка соціальна проблема є комплексом цілей перетворення, засобів їх досягнення, ціннісних критеріїв та аналогічних щодо них інгредієнтів, необхідних для постановки і розв'язання низки соціальних завдань. Вважається, що можна побудувати всеосяжну систему (типологію), яка якісно описує всі ймовірні випадки розв'язання соціальних проблем. Це може виявитися практично корисним. Але в такому разі виникне питання щодо узалежнення реальної життєвої ситуації (конкретної події) з одним із можливих типів соціальних проблем. Проте це питання вирішується або за допомогою методу експертного оцінювання, або шляхом створення спеціальної соціо- і психодіагностичної методики [3, с. 79–105].

Розбіжні соціальні проблеми виникають по-різному, мають неоднакову природу і перебувають у розмаїтих причинно-наслідкових зв'язках. Тому, крім соціальної статистики в структурі суспільної проблеми, варто також виокремлювати її соціальну динаміку. Динамічна природа соціальної проблеми зумовлює необхідність дослідження механізму її розвитку. Проте виокремлення і розгляд елементів такого механізму, а також вираження його динамічних етапів у соціальному забезпеченні здійснюється, як правило, на підставі традиційного підходу. Подібний підхід спирається на об'єктивістське тлумачення сутності соціальної проблеми. Він ґрунтується на виокремленні в ній дисфункцій, патологій, дезорганізації або девіантності як шкідливих чи згубних ознак життя суспільства.

**Висновки.** Завдання суб'єкта соціального захисту полягає в тому, щоб з'ясувати шкідливі умови функціонування суспільних процесів, розкласти їх на елементи або частини і проаналізувати. Це дасть змогу визначити причини появи виокремлених шкідливих умов та вибрати надійні шляхи і засоби їх ліквідації. Але такий підхід виявляється не дуже продуктивним. По-перше, за допомогою наявного соціогуманітарного знання не завжди вдається виразити соціальну проблему і здійснити її досконалий розгляд. Інакше, ціла низка таких проблем – від глобальних дисфункцій до конкретних проявів девіантності – мали би бути давно виявлені та усунуті з суспільного життя. По-друге, соціальна проблема існує передусім з погляду її визначення і сприйняття суспільством, а не у формах низки таких об'єктивних елементів, як рівні або показники, типи пов'язаних із нею людей, їх кількість та притаманні їм соціальні ознаки або зв'язок умов їхнього життя з різними відібраними соціальними працівниками соціально-економічними чинниками. Насправді об'єктивність

і структура проблеми – це її вторинні ознаки. Навіть якщо держава спроможеться визначити та обґрунтувати якісь умови життя або процеси як згубні для суспільства, останнє може ними загалом знехтувати. По-третє, отримані внаслідок об'єктивного дослідження сутності й структури соціальної проблеми показники не завжди дають змогу суспільству застосувати ефективні та надійні засоби її розв'язання. Навпаки, суспільство часто ігнорує ознаки і свідчення об'єктивного дослідження і приймає рішення з огляду на власні інтереси, наміри та цілі. Тому під час розв'язання соціальної проблеми важливо насамперед усунути ті основні причини конфлікту або дезорганізації, внаслідок яких порушуються усталені суспільні зв'язки, норми і цінності.

#### Використана література:

1. Александр Дж. Новое теоретическое направление в социологии: одна из интерпретаций. *Социология на пороге XXI века: Основные направления исследований* / Под ред. С. И. Григорьева (Россия), Ж. Коэнен-Хуттера (Швейцария). Москва : Интеллект, 1998. С. 155–164.
2. Верминенко Ю. В. Социология социальных проблем как актуальная отрасль современного социального знания. *Социология*. 2008. № 2. С. 4–12.
3. Калмыков А. А. Структура виртуального события. Виртуальные реальности в психологии и психопрактике. *Труды лаборатории виртуалистики*. 1995. Вып. 1. С. 79–105.
4. Кацьора О. Основні характеристики соціальних проблем. *Нова парадигма*. 2015. Вип. 128. С. 197–207.
5. Про соціальні послуги : Закон України від 17.01.2019 р. № 2671-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19> (дата звернення 05.04.2021).
6. Ритцер Дж. Современные социологические теории. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 688 с.
7. Симонова Т. М. Структура социальной проблемы и ее анализ. *Вестник Челябинского государственного университета. Серия Философия. Социология. Культурология*. 2009. Т. 12. С. 103–107.
8. Фуллер Р., Майерс Р. Стадии социальной проблемы. *Контексты современности-II: Хрестоматия* / Сост. и ред. С. А. Ерофеев. Казань : Издательство Казанского университета, 2001. С. 138–141. URL: <http://ecsocman.hse.ru/text/19185440/> (дата звернення 05.04.2021).
9. *The Study of Social Problems: Seven Perspectives*. 7th Edition. Edited by Earl Rubington and Martin Weinberg. 2010. 400 p.

#### References:

1. Aleksander Dzh. (1998) *Novoe teoreticheskoe napravlenie v sotsiologii: odna iz interpretatsiy*. *Sotsiologiya na poroge XXI veka: Osnovnyie napravleniya issledovaniy* [New theoretical direction in sociology: one of interpretations. Sociology on the threshold of XXI century : Basic directions of researches]. / Pod red. S. I. Grigoreva (Rossiya), Zh. Koenen-Huttera (Shveysariya). Moskva : Intellekt. S. 155–164. [In Russian]
2. Verminenko Yu. V. (2008) *Sotsiologiya sotsialnyih problem kak aktualnaya otrasl sovremennogo sotsialnogo znaniya*. [Sociology of social problems as actual industry of modern social knowledge.] *Sotsiologiya*. Moskva. № 2. S. 4–12. [In Russian]
3. Kalmyikov A. A. (1995) *Struktura virtualnogo sobyitiya. Virtualnyie realnosti v psihologii i psihopraktike* Structure of virtual event. [Virtual realities are in psychology and psychopractice]. *Trudyi laboratorii virtualistiki*. Vyip. 1. Pod red. N. A. Nosova. Moskva. S. 79–105. [In Russian]
4. Katsora O. (2015) *Osnovni kharakterystyky sotsialnykh problem*. [Basic descriptions of social problems]. *Nova paradyhma*. Vyp. 128. S. 197–207. [in Ukrainian]
5. *Pro sotsialni posluhy: Zakon Ukrainy vid 17.01.2019 r. № 2671-VIII*. [About social services: Law of Ukraine from 17.01.2019 year № 2671-VIII.]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19> (data zvernennia 05.04.2021). [in Ukrainian]
6. Rittser Dzh. (2002) *Sovremennyye sotsiologicheskie teorii*. [Modern sociological theories]. Sankt-Peterburg: Piter. 688 s. [In Russian]
7. Simonova T. M. (2009) *Struktura sotsialnoy problemy i ee analiz*. [Structure of social problem and her analysis]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Filosofiya. Sotsiologiya. Kulturologiya*. T. 12. S. 103–107. [In Russian]
8. Fuller R., Mayers R. (2001) *Stadii sotsialnoy problemy. Kontekstyi sovremennosti-II: Hrestomatiya*. [Stages of social problem. Contexts of modernity – II : Reading-book]. / Sost. i red. S.A. Erofeev. Kazan: Izdatelstvo Kazanskogo universiteta. S. 138–141. URL: <http://ecsocman.hse.ru/text/19185440/> (data zvernennya 05.04.2021). [In Russian]
9. *The Study of Social Problems: Seven Perspectives*. 7th Edition. Edited by Earl Rubington and Martin Weinberg. 2010. 400 p.

#### Zuiev V. M., Novikov B. V., Storozhuk M. I. Social problem as a continuant of social welfare

*The article examines the social problems that involve the application of a multiparadigmatic approach to their consideration, which in turn allows for a deeper disclosure of their structure, modeling, and solution. This approach not only provides for the study of the situation in which the social problem arose but also allows modeling the behavior of people who define the situation as problematic. Objective conditions, subjective definition and description crystallize in the structure of the social problem.*

*It is established that the identification of levels, stages, milestones, properties and other elements in a vehicle of a social problem helps to solve various technological problems of social welfare and to reflect problems in the implementation of social policy.*

*From the logical point of view, the author proves that the continuant of a social problem is a kind of a polynomial that represents the unity of sequences, connections of multifaceted social needs, interests and goals in its mechanism, formulated as a certain social task.*

*It is investigated that these tasks are focused on the formation of a proper social environment and are implemented by deploying specialized activities of social institutions. Their work is aimed at a specific person, solving his/her individual problems, and is embodied in various forms of social welfare: assistance, service, support, charity, volunteering.*

*It is determined that contradictory social problems arise in a different way, have different nature, and are in various cause-and-effect relationships. Therefore, in addition to social statics in the structure of the social problem, one should also identify its social dynamics.*

*The article proves that the dynamic nature of a social problem necessitates the study of the mechanism of its development based on the traditional approach, which is based on an objectivist interpretation of the essence of the social problem. It is based on the identification of dysfunctions, pathologies, disorganization or deviance in it as harmful or destructive signs for the life of society.*

**Key words:** *social problem, continuant of a social problem, social problem structure, social problem solution, multiparadigmatic approach.*

УДК 378.018.8:373.2.011.3-051]:373.2.015.31]:37.091.313  
DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.22>

Иценко Л. В., Підлипняк І. Ю., Журавко Т. В.

## ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДО РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДО ПРЕДМЕТНОГО СВІТУ В ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розкрито підготовку педагогів до розвитку в дітей старшого дошкільного віку пізнавального інтересу до предметного світу в проєктній діяльності. Метою статті є розкриття особливостей організації проєктної діяльності старших дошкільників, спрямованої на розвиток пізнавального інтересу до історії предметного світу. З'ясовано, що діяльністю, яка забезпечує змогу синтезувати, комбінувати історичну інформацію про предмет, є проєктна діяльність, що дає змогу розглядати її як найбільш ефективний засіб розвитку пізнавального інтересу. У руслі дослідження визначено зміст поняття "проєктна діяльність дітей дошкільного віку". Розкрито потенційні можливості проєктної діяльності в розвитку в дітей пізнавального інтересу до історії предметного світу. Схарактеризовано особливості організації проєктної діяльності старших дошкільників, спрямованої на розвиток пізнавального інтересу до історії предметного світу. Виокремлено педагогічні умови розвитку в дітей старшого дошкільного віку пізнавального інтересу до історії предметного світу в проєктній діяльності, зокрема: дорослий як зразок-орієнтир, носій досвіду організації проєктної діяльності; організація завдань пошуково-творчого, проблемного характеру, що стимулюють пізнавальний інтерес дітей до історії предметного світу; створення предметно-стимулюючого середовища в закладі дошкільної освіти. Педагогічна підтримка дорослого має бути спрямована на розширення потенційних можливостей дитини, своєчасне виявлення пізнавальних інтересів та створення умов у сучасному освітньому середовищі закладу дошкільної освіти, що забезпечують цей розвиток. Без допомоги дорослого дитина не завжди здатна якісно спроектувати свою діяльність, творчо підійти до її розв'язання.

**Ключові слова:** пізнавальний інтерес, пізнавальна активність, проєктна діяльність, проєкт, предметний світ, педагогічні умови, діти старшого дошкільного віку.

Актуальність проблеми на соціально-педагогічному рівні визначається сучасним соціальним замовленням суспільства, яке спрямоване на розвиток у випускника закладу дошкільної освіти нових універсальних здібностей, сформованих стійких пізнавальних мотивів, основним з яких є пізнавальний інтерес [1, с. 6].

У стані інтересу людина завжди активна, успішна. Пізнавальний інтерес та його прояв пов'язані із переважанням особливих форм активності і позитивного афективного стану, що виникає з потреби у зовнішніх враженнях, взаємодії з навколишнім світом і вибіркової спрямованості на нього [3].

Інтерес до пізнання, потреба в засвоєнні необхідних знань виникають у дитини в процесі діяльності, яка є найбільш значущою для кожного вікового періоду її розвитку. Про це засвідчують дослідження Б. Ананьєва, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, В. Давидова, Д. Ельконіна, Б. Ломова, О. Матюшкіна, В. Мухіної та інших.

Аналіз різних теорій формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Талізін, В. Давидов, Д. Ельконін, Ф. Піаже) показав, що ефективність досягнення позитивного результату можлива лише за умов наявності в дітей інтересу в процесі пізнання. Інтерес активізує мислення, а пізнання неможливе без активної думки.

Звернення до пізнавального інтересу в контексті означеної проблеми пов'язане, по-перше, з визнанням концептуального положення філософії про те, що інтерес відображає відносини особистості, які проявляються в результаті впливу реальних умов життя і діяльності людини, по-друге, в процесі історичного пізнання дитина засвоює світ предметів, осягає діалектику його розвитку, успадковує досвід минулого, добуває предметний світ, «переробляє» природу, виступає як суб'єкт, як активний носій соціальної сутності, як творець [3, с. 35].

У педагогічній теорії і практиці пізнавальні інтереси розглядаються як інтегральне утворення особистості дитини. У працях Ш. Амонашвілі, М. Виноградової, А. Люблінської, Л. Талізін, М. Скаткіна, Г. Щукіної пізнавальний інтерес розглядається як стійка риса характеру, що сприяє формуванню активної, творчої, особистості дитини.

Так, О. Реан та Я. Коломінський пізнавальний інтерес розглядали як внутрішній мотив, як спонуку до активності, що тим самим пов'язана з процесом задоволення потреб [10, с. 416]. Також цей феномен найчастіше ототожнюють із формою прояву пізнавальної потреби, емоційним переживанням (І. Зимня) [2, с. 296]. Особливу роль при цьому відводять, на думку Г. Щукіної, пізнавальному інтересу, оскільки його підґрунтям є бажання дізнатися щось нове [13].

Пізнавальний інтерес відомі психологи та педагоги досліджували у таких аспектах: як мотив діяльності (С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, В. Бондаревський); як елемент у структурі емоційної сфери (Г. Люблінська, Н. Морозова); як особливий інтелектуально-емоційний стан особистості (Я. Коломінський, О. Реан, Є. Зеєр, А. Маслоу, Г. Щукіна). Вплив пізнавального інтересу на особистість дитини вивчали Т. Піроженко, С. Бузова, С. Ладивір, О. Приходько та ін.

Проблема розвитку пізнавального інтересу в проєктній діяльності дошкільників відображена в наукових роботах Т. Башинської, Н. Гавриш, О. Мащенко, О. Пехоти, Н. Стаднік, Н. Матяш, Т. Піроженко. Дослідники

визначають стимулюючий вплив проектної діяльності на розвиток базових якостей дитини, таких як активність, ініціативність, самостійність, творчість.

Зазвичай проектну діяльність асоціюють з її різновидом – дослідницькою, експериментальною [12]. Так, проблема розвитку пізнавальних інтересів у дошкільників у процесі експериментальної діяльності привертала увагу таких видатних науковців, як Г. Беленька, Н. Глухова, Н. Кот, Н. Лисенко, З. Плохій, М. Поддяков, Н. Яришева та інші. У цих дослідженнях розроблено структуру, умови та зміст дослідницької діяльності з дошкільниками. На думку вищезгаданих науковців, експеримент розглядався як частина педагогічного процесу. І. Куліковська, А. Савенков довели, що тільки в умовах спеціально розробленої педагогічної технології експеримент із дітьми дошкільного віку досягне бажаних результатів, а досліджувана активність перетвориться на надзвичайно важливу якість особистості, яка відображає рівень її пізнавального розвитку та зумовлює виникнення пізнавального інтересу.

Така діяльність організовується вихователем закладу дошкільної освіти та спрямовується на отримання нових знань шляхом проведення спостережень, дослідів, вимірювань відповідно до чинних освітніх програм для дітей дошкільного віку.

**Метою статті** є розкриття особливостей організації проектної діяльності старших дошкільників, спрямованої на розвиток пізнавального інтересу до історії предметного світу.

Зазначимо, що проблема пізнання предметного світу дітьми дошкільного віку не є новою для педагогічної теорії і практики.

У численних дослідженнях психологів і педагогів предметний світ виступає як об'єкт ігрової, розумової, трудової, образотворчої діяльності (Л. Артемова, Л. Венгер, М. Крулехт, Т. Комарова, С. Ладивір, В. Логінова та ін.), як засіб морального виховання дошкільників (З. Борисова, Р. Жуковська, Р. Зінченко, І. Розанова та ін.), як засіб засвоєння норм і правил поведінки (М. Лісіна), як засіб формування творчості (О. Дибіна).

Процес ознайомлення дошкільників з історією предметного світу має потенційні можливості в розвитку стійкого пізнавального інтересу до цієї галузі дійсності, оскільки відповідає виділеним А. Поддяковим факторам, що викликають інтерес: новизна інформації, складність, когнітивний конфлікт [9].

Світ, збагачений культурними цінностями попередніх поколінь, постає перед дитиною як специфічний об'єкт засвоєння. Відбувається розпредмечування, за допомогою якого дитина засвоює цінності, перетворює їх на своє багатство. І це не просто бажання індивіда, а необхідність: дитина не просто стоїть перед світом людських об'єктів, щоб жити, вона має активно й адекватно діяти в цьому світі, включитися в систему суспільних відносин, засвоювати соціальний досвід людства, який матеріалізований у культурних цінностях. У процесі цього засвоєння відбувається культурне збагачення дитини, розвиваються її творчі сили і здібності [4].

До історичного пізнання в дошкільному віці зараховуємо пізнання, яке дає відомості про минуле предметного світу, закономірності його розвитку, вдосконалення, перетворення людиною відповідно до своїх потреб.

Прагнення до новизни є універсальним. Показ нових предметів здебільшого викликає тривалий процес ознайомлення, складну орієнтовно-дослідницьку діяльність (Л. Котлярова). Предмети минулого викликають у дітей здивування, захоплення їх незвичайним видом. Багато предметів діти сприймають уперше, тобто вони є для них абсолютно новими. Другий фактор, що викликає інтерес, – складність. Чим предмет динамічніший, або чим більше в ньому перцептивних ознак, тим з більшою ймовірністю він викликає зацікавлене ставлення. При цьому діти не обмежуються простим зоровим розгляданням, а переходять до слухового і нюхового відчуття. Третім фактором є когнітивний конфлікт, або суперечливість інформації. Сприйняття дитини суперечить наявним уявленням [3].

Розвиток пізнавальних інтересів дітей до предмета вивчення здебільшого залежить від того, наскільки дитина втягується у власний творчий, дослідницький пошук, у відкриття нових знань. Тільки власна діяльність дитини, що має практичну спрямованість, дозволяє їй входити в проблемну ситуацію і є рушійною силою розвитку пізнавальних інтересів [11].

Доведено, що такою діяльністю, яка забезпечує можливість синтезувати, комбінувати історичну інформацію про предмет, є проектна діяльність, що дає змогу розглядати її як найбільш ефективний засіб розвитку пізнавального інтересу [7].

Аналіз низки досліджень (К. Андросович, Ю. Буракова, Л. Горбуленко, Т. Коршунова, Г. Кузіна, Н. Матяш, Т. Піроженко, Н. Токаренко, Л. Швайка та ін.) свідчить про можливість і переваги використання проектної діяльності в роботі з дітьми дошкільного віку, яка зумовлює виникнення пізнавального інтересу.

Схарактеризуємо особливості організації проектної діяльності старших дошкільників, спрямованої на розвиток пізнавального інтересу до історії предметного світу.

В умовах дошкільного закладу дуже важлива роль педагога в процесі здійснення проектної діяльності дітей дошкільного віку. Керівництво проектною діяльністю веде до зміни позиції педагога. Із носія готових знань він перетворюється на організатора пізнавальної діяльності своїх вихованців.

У руслі нашої проблеми проектну діяльність розглядаємо як діяльність зі створення (проектування) і реалізації проекту, яка передбачає самостійне виконання дітьми старшого дошкільного віку комплексу дій із розв'язання значущої для них проблеми, що завершується створенням продукту, при емоційній, регулятивній та інструктивній підтримці дорослого.

Зміст проектної діяльності визначається послідовністю роботи над проектом, а саме:

- пошуковий етап: створення проблемної ситуації, визначення найбільш актуального та посильного завдання для дітей на певний відрізок часу;
- практичний етап : планування діяльності для досягнення мети (визначення способів вирішення проблемної ситуації, послідовності їх використання); виконання проекту (комплексу дій, що завершуються створенням продукту проекту);
- презентаційний етап: оформлення продукту проекту, його презентація [3].

У старшому дошкільному віці запитання, мотивом яких є прагнення до пізнання навколишнього світу, збільшуються і стають головними. Збільшення кількості запитань вказує на зміну ставлення дитини до дійсності [9; 11].

У дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток пам'яті, мислення, уяви, мовлення, що уможливорює прагнення дітей займатися інтелектуальною діяльністю, спрямованою на перетворення навколишнього світу.

Таким чином, психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку охоплюють когнітивну, емоційну, поведінкову сфери і забезпечують можливість участі в проектній діяльності.

Для досягнення поставленої мети була організована підготовка вихователів до участі в процесі розвитку в старших дошкільників пізнавального інтересу до історії предметного світу в проектній діяльності. Для чіткого уявлення педагогів про метод проектів, його впровадження в діяльність із дошкільниками необхідно розмежувати два типи проектів: проектну діяльність вихователя та методику, за якою вихователь організовує проектну діяльність дітей [6].

З огляду на результати вивчення стану проблеми в педагогічній практиці дошкільних установ робота з вихователями передбачала вирішення таких завдань:

- збагатити знання вихователів про проектну діяльність, її потенційні можливості в розвитку дітей дошкільного віку;
- ознайомити педагогів із технологією проектування, організацією і керівництвом проектною діяльністю дітей старшого дошкільного віку, спрямованою на розвиток пізнавального інтересу до історії предметного світу;
- формувати вміння створювати предметно-стимулююче середовище для організації самостійної проектної діяльності дітей старшого дошкільного віку;
- надавати допомогу в здійсненні аналізу власної педагогічної діяльності, взаємодії з дітьми в процесі організації і керівництва проектною діяльністю;
- стимулювати потребу вихователів у самостійному творчому застосуванні отриманих знань у власній педагогічній практиці [3; 6; 7].

Для реалізації завдань були запропоновані форми роботи з педагогами, розроблені Г. Кузіною [3]: семінар-практикум "Організація і керівництво проектною діяльністю дітей старшого дошкільного віку", педагогічна рада "Проектна діяльність як засіб розвитку у старших дошкільників пізнавального інтересу до історії предметного світу"; групові тематичні та індивідуальні консультації, огляд-конкурс мікроцентри "проектного поля" групи ЗДО; взаємоперегляди презентаційних заходів.

Так, семінар-практикум "Організація і керівництво проектною діяльністю дітей старшого дошкільного віку" передбачав:

- знайомство вихователів із технологією проектування;
- організацію та керівництво проектною діяльністю дітей старшого дошкільного віку;
- активізація знань вихователів з означеної проблеми;
- включення вихователів у педагогічний пошук вирішення проблеми розвитку в дошкільнят пізнавального інтересу до історії предметного світу в проектній діяльності;
- активізація творчого потенціалу педагогів за допомогою інтерактивних методів навчання.

Семінар-практикум був розрахований на три заняття і проводився з використанням інтерактивних методів навчання.

У процесі проведення семінару-практикуму були використані інтерактивні методи навчання:

- лекційний метод із використанням проблемних запитань;
- практичні завдання творчого характеру;
- презентація (як наочний варіант лекційного і практичного матеріалу).

У процесі виконання практичних завдань педагоги працювали в малих групах (мікрогрупах) і парах змішаного (динамічного) і постійного складу.

Оскільки семінар-практикум включав кілька занять, заздалегідь було запропоновано вихователям програму, в якій зазначали тему, місце і порядок проведення кожного заняття, перелік питань для обговорення, список літератури, з якої корисно попередньо ознайомитися.

Семінар-практикум був побудований таким чином, що кожне окреме заняття мало певну практичну цінність, а також було логічним продовженням попереднього.

Так, перше заняття було присвячене розгляду теоретичних аспектів організації проектної діяльності дітей старшого дошкільного віку. З огляду на невисокий рівень обізнаності педагогів з означеною проблемою,

провідним методом на занятті був лекційний із включенням проблемних запитань. В інформаційній частині були розкриті поняття “проект”, “проектування”, “проектна діяльність дітей дошкільного віку”, типологія проектів, структурування проекту (кроки проекту), етапи організації проектної діяльності.

Друге заняття було спрямоване на оволодіння педагогами технологією проектування, розробкою технологічної карти проекту. Заняття проходило в дискусійній формі: обговорювалися підходи до проектування, правила вибору теми проекту:

Наприкінці заняття вихователі отримали творче завдання, а саме: скласти технологічну карту проекту, спрямовану на розвиток у старших дошкільників пізнавального інтересу до історії предметного світу, презентація якої здійснювалася на останньому занятті семінару-практикуму. Означене заняття дало змогу провести рефлексію і аналіз діяльності вихователів із проектування, внести корективи в процес планування проектної діяльності дошкільнят.

Рациональне поєднання теоретичної інформації і практичних завдань дало змогу в процесі занять не тільки формувати й удосконалювати певні педагогічні навички вихователів, а й дати наукове обґрунтування можливості та актуальності використання в роботі з дітьми проектної діяльності.

Результати проведення різноманітних форм діяльності з педагогами теоретико-методичного характеру показали, що відбулася систематизація уявлень вихователів про проектну діяльність та особливості її організації з метою розвитку в старших дошкільників пізнавального інтересу до історії предметного світу. Вихователі оволоділи процесом конструювання технологічної карти проекту (проектуванням), спробувавши на практиці змоделювати проект у мікрогрупах.

Наступні форми роботи діяльнісно-рефлексивного характеру проводилися з метою перенесення педагогами отриманих знань і умінь у практику повсякденної роботи з дітьми та самостійне творче їх використання.

У результаті реалізації означених форм роботи відбулося помітне підвищення інтересу вихователів. Спостереження за діяльністю педагогів показало, що вони усвідомили сутність і специфіку проектної діяльності, її потенційні можливості в пізнавальному розвитку дітей старшого дошкільного віку, опанували технологію проектування, організації і керівництва проектною діяльністю дошкільнят. Також результатом роботи з вихователями стало розширення професійної самосвідомості педагогів, початок вироблення нової позиції, що базується на самоаналізі, рефлексії.

Реалізація виділених етапів організації проектної діяльності передбачає створення певних педагогічних умов розвитку в дітей старшого дошкільного віку пізнавального інтересу до історії предметного світу в проектній діяльності, кожна з яких стає пріоритетною на тому чи іншому етапі проекту [3]. Схарактеризуємо їх:

- 1) дорослий як зразок-орієнтир, носій досвіду організації проектної діяльності;
- 2) організація завдань пошуково-творчого, проблемного характеру, що стимулюють пізнавальний інтерес дітей до історії предметного світу;
- 3) створення предметно-стимулюючого середовища в ЗДО.

Пріоритетною педагогічною умовою, керівництва означеною діяльністю є дорослий як зразок-орієнтир, носій досвіду організації проектної діяльності. Виділяючи цю умову, виходили з того, що орієнтація на дорослого сприяє оволодінню дітьми будь-яким змістом, будь-якою діяльністю, зокрема проектною. У силу вікових психологічних особливостей (копіювання, емоційність, безпосередність тощо) дитина дошкільного віку «відкрита» для дій дорослого, відчуває довіру до нього, чутлива до його оцінки.

Виділяючи другу умову, виходили з того, що розвиток дієвості, усвідомленості, глибини інтересу залежить від підвищення суб'єктної позиції дитини в проектній діяльності, що насамперед визначається характером пропонованих завдань і особливостями взаємодії дитини з дорослим.

Завдання мають бути проблемними, привабливими, посилюючими, припускати різноманітні варіанти розв'язання їх за відсутності єдиного зразка. Суть цих завдань полягала в наданні кожній дитині такої ініціативності, яка допомагала відчувати себе «господарем» проблемної ситуації, визначити її подальше розв'язання.

Застосування в освітньому процесі третьої педагогічної умови (створення предметно-стимулюючого середовища) пояснюється тим, що діти з об'єктивних причин не мають змоги безпосереднього контактувати з багатьма предметами минулого в реальному житті, тому реалізація їхнього інтересу до цих предметів соціально опосередкована дорослим. Однак їх представленість в оточенні необхідна, оскільки вони матеріалізують у дітей пізнавальний інтерес. «Проектне поле» як предметно-стимулююче середовище виступило основою для взаємодії дорослого і дитини, джерелом виокремлення проблем, на вирішення яких була спрямована проектна діяльність дітей.

Реалізація цієї умови забезпечує розвиток стійких інтересів у старших дошкільників до історії предметного світу, що проявляється в прагненні розробляти власні індивідуальні проекти, презентувати їх іншим дітям і дорослим.

Таким чином, пізнавальний інтерес дошкільників розвивається в співпраці з дорослим, у спільній з ним проектній діяльності, яка в процесі засвоєння дитиною новим змістом змінює свою форму. Так само поступово змістовно змінюється цілеспрямована пізнавальна активність самої дитини, а координуюча функція дорослого підтримує ці зміни. Педагогічна підтримка дорослого має бути спрямована на розширення потенційних можливостей дитини, своєчасне виявлення пізнавальних інтересів та створення умов у сучасному





## ЗАГАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

У статті визначено педагогічні стратегії підтримки дітей із порушеннями опорно-рухового апарату в умовах закладах середньої освіти, особливості організації навчальної діяльності, загальні вимоги до освітнього середовища та основні завдання педагогічного впливу за різними сферами розвитку дитини. Мета роботи – з'ясувати особливості формування інклюзивного освітнього середовища для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату. Методи дослідження: аналіз і узагальнення спеціальної літератури. Охарактеризовано особливості впливу порушень опорно-рухового апарату на розвиток дитини та специфіку формування когнітивної, мовленнєво-комунікативної та емоційно-вольової сфер. Проаналізовано труднощі, з якими стикається дитина в процесі засвоєння простору школи та під час отримання знань у закладах середньої освіти. Визначена стратегія організації навчальної діяльності дітей із порушеннями опорно-рухового апарату в умовах інклюзивної освіти. Виокремлено основні завдання педагогічного впливу на мовленнєво-комунікативну, когнітивну та емоційно-вольову сфери розвитку дитини та наведені основні напрями реалізації та вирішення цих завдань. Встановлено, що рухові порушення впливають на всі сфери розвитку дитини. Забезпечення отримання знань з опорою на збережені функції організму дитини відбувається шляхом застосування спеціального обладнання, електронних носіїв навчальної інформації, вибору найзручнішого засобу для фіксації навчальної інформації. Визначено, що основним завданням педагогічного впливу на мовленнєво-комунікативну сферу розвитку є формування кінестетичного сприймання органів артикуляції. Завданням впливу на когнітивну сферу, перш за все, є формування зорового, слухового і кінестетичного сприймання та стимуляції предметно-практичної та ігрової діяльності. Основним напрямом впливу на емоційно-вольову сферу є формування мотиваційної основи психічної діяльності.

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, діти з порушеннями опорно-рухового апарату, освітнє середовище, освітня діяльність, мовленнєвий розвиток, психічний розвиток.

Сучасний шлях руху педагогіки в Україні визначений освітньою реформою, невід'ємною частиною якої є інклюзивна спрямованість навчання. В основі реформування системи освіти та розвитку інклюзивного напрямку лежать правові акти, конвенції, декларації впливових міжнародних організацій (Організації Об'єднаних Націй, ЮНЕСКО та ін.) [2; 7]. Положення Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю та основні положення Саламанської декларації захищають право всіх дітей без винятку на якісну освіту та отримання професії [9]. Вважається, що в питанні розвитку інклюзивного навчання Україна зробила потужний крок уперед, але дотепер існують певні труднощі в подоланні бар'єрів (психологічних, законодавчих та інших) під час побудови сучасних освітніх середовищ, які мають бути дружніми до дітей з особливими освітніми потребами, зручними та відкритими для найширшого громадського загалу [3].

Згідно з даними ВООЗ, приблизно 1,71 мільярда людей у світі страждають від порушень і хвороб опорно-рухового апарату (ОРА), що є провідним фактором інвалідизації у всьому світі, а в Україні число таких осіб продовжує збільшуватися і, згідно з прогнозами, така тенденція збережеться в найближчі десятиліття [10]. Значною часткою означеного контингенту осіб є діти віком до 16 років, більшістю серед яких є діти з наслідками дитячого церебрального паралічу (ДЦП). Поширеність ДЦП становить 2-3 випадки на 1000 живих немовлят. За даними МОЗ, в Україні зареєстровано близько 20 тис. хворих на ДЦП [10].

З огляду на вищевикладене ставимо за мету з'ясувати особливості формування інклюзивного освітнього середовища для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату, які нині є численною та найуразливішою частиною дитячого населення країни.

Завдання роботи:

- 1) визначити специфічні ознаки впливу порушення ОРА на сфери розвитку дитини;
- 2) окреслити загальні вимоги до організації навчальної діяльності дітей з порушенням ОРА;
- 3) визначити завдання педагогічного впливу на мовленнєво-комунікативну, когнітивну та емоційно-вольову сфери дитини з порушенням опорно-рухового апарату.

Згідно із Законом України "Про освіту", особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту [1]. До категорії таких осіб зараховано дітей із порушеннями ОРА [8].

Як показано в таблиці 1, рухові порушення впливають на різні сфери розвитку дитини. Так, порушення рухів очей, недорозвиток і затримка формування основних рухів (утримання голови, сидіння, ходьба) призводять до обмеження поля зору, що своєю чергою значно лімітує процес сприймання навколишнього світу, а також ускладнює розвиток довільної уваги, спричиняє недостатність просторового сприймання [6]. Рухові порушення обмежують предметно-практичну діяльність, що природно зумовлює недостатній розвиток предметного сприймання [5]. Рухова обмеженість ускладнює або робить неможливим маніпулювання предметами, сприймання їх на дотик. Таки порушення в поєднанні з недорозвитком зорово-моторної координації і мовлення значно перешкоджає розвитку пізнавальної діяльності.

Таблиця 1

## Специфічні ознаки впливу порушення ОРА на сфери розвитку дитини

Сфери розвитку	Специфічні ознаки впливу порушення ОРА
Рухова сфера	Порушення рухів очей; недорозвиток зорово-моторної координації; недорозвиток і затримка формування найважливіших рухових функцій, ускладнене маніпулювання предметами, сприймання їх на дотик.
Когнітивна сфера	Збіднення процесу сприймання навколишнього світу, недостатність довільної уваги, просторового сприймання і пізнавальних процесів; недостатній розвиток предметного сприймання; ускладнений розвиток пізнавальної діяльності; обмежена предметно-практична діяльність; затримка формування абстрактного мислення.
Мовленнєво-комунікативна сфера	Повна відсутність мовлення (анартрія) або викривлений мовленнєвий розвиток (різні форми дизартрій); будь-які інші мовленнєві порушення, які безпосередньо не пов'язані з ДЦП; затримка формування понять, обмежене розуміння значення окремих слів.
Емоційно-вольова сфера	Емоційні розлади; підвищена збудженість, схильність до коливань настрою; порушення поведінки, афективні вибухи, інколи з агресивні прояви, реакції протесту стосовно дорослих; особистісна незрілість; егоцентризм, слабка орієнтованість у побутових і практичних життєвих питаннях; небажання самостійно практично діяти.

Специфічні ознаки впливу порушень ОРА на мисленнєву діяльність проявляються в затримці формування понять та абстрактного мислення. Обмежене або викривлене розуміння значення окремих слів має місце навіть у тих дітей, в яких до початку навчання був достатній словниковий запас [5]. За інтелектуальним розвитком діти з порушеннями ОРА можуть суттєво відрізнятись у межах своєї когорти – від достатнього рівня розвитку інтелекту до затримки психічного розвитку та порушення розумового розвитку [10].

Проблеми формування мовлення виникають у більшості дітей зі порушеннями ОРА [6]. Вони можуть бути такими: повна відсутність мовлення (анартрія); викривлений мовленнєвий розвиток, що пов'язано з недосконалістю іннервації мовленнєвого апарату (різні форми дизартрій), будь-які інші мовленнєві порушення, які безпосередньо не пов'язані з ДЦП [5].

Емоційні розлади в таких дітей проявляються у схильності до коливань настрою та підвищеної збудженості. Емоційна збудженість може сполучатися з порушеннями поведінки у вигляді рухової розгальмованості, афективних вибухів, інколи з агресивними проявами, реакціями протесту стосовно дорослих. Такі прояви підсилюються в новій для дитини обстановці, в разі виникнення втоми і є однією з причин шкільної дезадаптації [5].

Специфічні порушення діяльності і спілкування виникають на тлі диспропорційного розвитку особистості. Навіть достатній інтелектуальний розвиток часто поєднується з відсутністю самостійності та впевненості в собі. Особистісна незрілість виявлятиметься в егоцентризмі, наївності негативних суджень, дезорієнтованості, наприклад, у побутових і практичних життєвих питаннях. Із часом така диспропорційність збільшується: зростає небажання самостійно діяти, що може виявлятися навіть у дітей зі збереженою ручною діяльністю, які упродовж тривалого часу не опановують навички самообслуговування [5, 8].

Зрештою, виникають суттєві труднощі в навчанні та участі в суспільному житті. Так, труднощі пересування є наслідком у неспроможності дитини контролювати координацію рухів, силу м'язів. Під час навчально-виховного процесу такі діти стикаються з архітектурною недоступністю закладів освіти та прилеглої території (відсутність пандусів, підйомників, поручнів, ліфтів, досить широких дверей, відсутність спеціально облаштованих автобусів, місць для паркування тощо). Соціалізація дітей із порушеннями ОРА значно страждає у зв'язку з особливостями мовлення, які проявляються у вигляді нерозбірливості висловлювань внаслідок неповної рухливості органів артикуляційного апарату (парезів і паралічів), що справляє негативний вплив на якість спілкування. Труднощі спілкування виникають і внаслідок специфічного вигляду дитини – особливостей будови опорно-рухового апарату та інших ознак нейромоторного походження (наявність мимовільних насильницьких рухів, слинотеча, напіввідкрита ротова порожнина), що утворює неправдиве враження про рівень розвитку інтелекту і викликає почуття неприязні в оточуючих.

**Організація навчальної діяльності дітей з порушенням ОРА.** Дитина з порушенням ОРА стикається з труднощами при засвоєнні простору школи, тому вимагає доступності приміщень закладу освіти та прилеглої території з урахуванням вимог доступності будинків і споруд для маломобільних груп населення [1; 7]. У процесі навчання для забезпечення правильного положення тіла й голови необхідно застосовувати спеціальні сидіння, столи та подушечки, здійснювати пошук і способів, які сприяють найзручнішому сидінню. Для підтримки емоційної рівноваги перед тим, як здійснити переміщення дитини, необхідно попереджати її про те, в який спосіб буде змінено положення її тіла, та надавати необхідну кількість часу для пересування з місця на місце. Щоб уникнути втоми та її негативних наслідків у поведінці, треба організовувати додаткові перерви в роботі під час уроку. Зрештою, враховуючи обмеженість довільних рухів, необхідно продумати організацію робочого місця та забезпечити умови для уникнення прямого потрапляння сонячного проміння на дитину. Слід пам'ятати, що педагог несе відповідальність за здоров'я і життя такої дитини.

Загальні вимоги до освітнього середовища мають забезпечувати отримання знань з опорою на збережені функції організму дитини. Це може бути забезпечено (окрім спеціального обладнання) за допомогою

застосування електронних носіїв навчальної інформації, використання мобільних панелей, вибору (з боку батьків та дитини) і рекомендації (з боку педагогів) найзручнішого засобу для фіксації навчальної інформації, використанням перфокарт тощо [4].

Зважаючи на вищевикладене, ми розподілили в таблиці 2 стратегії підтримки дітей із порушеннями зору стосовно вимог до освітнього середовища та основних завдань педагогічного впливу на різні сфери розвитку дитини.

Таблиця 2

**Стратегії підтримки дітей із порушеннями ОРА в освітньому середовищі**

Загальні вимоги до освітнього середовища	Основні завдання педагогічного впливу		
	Мовленнєво-комунікативна сфера	Когнітивна сфера	Емоційно-вольова сфера
Доступність архітектури приміщення. Наявність спеціального обладнання: реабілітаційний стілець для тренування нижніх та верхніх кінцівок, плечового суглоба; стіл для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату; стілець активності; стендар з опорою на спину, на груди або вертикалізатор.	Формування відчуття артикуляційних поз і рухів; застосування регулятивної функції внутрішнього мовлення та ритмічної організації руху; навчання предметно-дійового спілкування.	Формування зорового, слухового і кінестетичного сприймання; стимуляція предметно-практичної та ігрової діяльності; формування психологічних операцій і функцій уваги, пам'яті, мисленневих операцій.	Формування мотиваційної основи психічної діяльності; стимулювання прояву вольових зусиль.

Найбільшої уваги та кропіткої роботи з боку педагогів і дитини потребує розвиток мовлення. Цей процес має свою специфіку, яка пов'язана зі взаємозв'язком порушень мовленнєвої та загальної моторики з недостатністю кінестетичного сприймання (дитина слабко відчуває як положення своїх кінцівок, так і органів артикуляції). Саме тому основним завданням є формування відчуття артикуляційних поз і рухів. Дієвим засобом підвищення чутливості є використання вправ із спротивом, коли дитині пропонують із зусиллям штовхати губами, язиком предмет. Заохочення до предметно-дійового спілкування з оточуючими можна здійснити на основі закріплення зв'язку між словом, предметом та дією. Для засвоєння регулятивної функції внутрішнього мовлення та ритмічної організації руху можна використовувати методику навчання Андраша Петьо, шляхом виконання рухів під лічбу на основі однотипних інструкцій, що дає змогу розвинути розуміння простих фраз з опорою на показ і виконання та поступово перейти до здійснення рухів під керівництвом внутрішнього мовлення [4, 5].

Формування зорового, слухового і кінестетичного сприймання відбувається шляхом обстеження предметів на основі зору, слуху, дотику. З метою формування умінь сприймати та діяти необхідно постійно стимулювати предметно-практичну та ігрову діяльності. У процесі навчання треба зосереджувати увагу на формуванні психологічних операцій і функцій уваги, пам'яті, мисленневих операцій (аналізу, синтезу, прогнозування, порівняння, класифікації, узагальнення тощо) [5].

Дітям із порушеннями ОРА властиве порушення працездатності. Певна роль у виникненні таких порушень належить соціальним факторам, зокрема, вихованню дитини за типом гіперопіки. Результатом такого виховання є недорозвиток мотиваційної основи психічної діяльності, що призводить до слабкості прояву вольових зусиль, у тому числі і в тих випадках, коли треба почати спілкування, виконати завдання [8].

Учні з труднощами в навчанні потребують не авторитарних підходів, а зваженого, доброзичливого ставлення до дитини. Слід пам'ятати, що подолання труднощів у навчанні – це результат спільної тривалої і копіткої роботи педагогів, психологів, батьків і терапевтів.

**Висновки.** Особливості формування інклюзивного освітнього середовища для дітей із порушеннями ОРА полягають у специфіці організації навчальної діяльності, конкретних вимогах до облаштування просторово-фізичного середовища та розширення педагогічного впливу на мовленнєво-комунікативну, когнітивну та емоційно-вольову сфери дитини.

Особливістю психофізичного розвитку дітей із порушеннями ОРА є взаємозумовленість порушень у руховій, мовленнєво-комунікативній, когнітивній та емоційно-вольовій сферах.

Загальними вимогами до організації навчальної діяльності дітей із порушенням ОРА є: архітектурна доступність закладів освіти, застосування спеціального обладнання, врахування особливості сприйняття інформації та специфічних ріс психологічного розвитку і розвитку мовленнєво-комунікативної сфери.

Встановлено, що найбільшої уваги з боку педагогів і дитини потребує розвиток мовлення та комунікації. Основним завданням педагогічного впливу на цю сферу розвитку є формування кінестетичного сприймання органів артикуляції.

Визначено завдання педагогічного впливу на когнітивну та емоційно-вольову сферу. Підкреслено, що розвиток всіх видів діяльності має відбуватися як на заняттях із вузькими спеціалістами, так і у процесі надання допомоги всіма фахівцями команди супроводу такої дитини, що зумовлено тісним взаємозв'язком формування порушень.

**Використана література:**

1. Про освіту : Закон України від 16.07.2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 25.03.2021)
2. Міжнародні документи зі сфери інклюзивної освіти. URL: <http://www.ussf.kiev.ua/news/323/> (дата звернення 25.03.2021).
3. Москалюк О. І. Інклюзивна освіта в контексті проблем, суперечностей та перспектив. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2017. Вип. 1 (40). С. 172–174.
4. Мушинський В. П. Психолого-педагогічний супровід інклюзивного навчання в початковій школі. URL: <http://osvita-dnpr.com/index.php/metodichni-rekomendatsiji/1492-psikhologo-pedagogichnijsuprovid-inklyuzivnogonavchannya-v-pochatkovij-shkoli> (дата звернення 25.03.2021).
5. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.
6. Подгорна В. В. Обґрунтування рухової корекції психофізичного стану у школярів із порушеннями розвитку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2017. Вип. 5К (86). С. 261–264.
7. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України № 898 від 30 вересня 2020 р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoi-osviti-i300920-898> (дата звернення 25.03.2021)
8. Савчук Л. О., Колупаєва А. А. «Особлива» дитина в навчанні. Рівне, 2010. 44 с.
9. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями. URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf) (дата звернення 25.03.2021).
10. Церебральний параліч та інші органічні ураження головного мозку у дітей, які супроводжуються руховими порушеннями / Адаптована клінічна настанова, заснована на доказах. Київ, 2013. 121 с.

**References:**

1. Pro osvitu : Zakon Ukrayiny vid 16.07.2019. [Law of Ukraine «On Education» 2019, June]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (data zvernennia: 25.03.2021)
2. Mizhnarodni dokumenty zi sfery inklyuzyvnoyi osvity [International documents in the field of inclusive education]. URL: <http://www.ussf.kiev.ua/news/323/> (data zvernennia: 25.03.2021)
3. Moskalyuk, O. I. (2017). Inklyuzyvna osvita v konteksti problem, superechnostey ta perspektiv [Inclusive Education in the Context of Problems, Contradictions and Prospects]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho natsional'noho universytetu – Scientific Bulletin of Uzhgorod National University*. 1 (40). 172–174. [in Ukrainian]
4. Mushyn's'kyy, V. P. Psykholoho-pedahohichnyy suprovid inklyuzyvnoho navchannya v pochatkoviy shkoli [Psychological and pedagogical support of inclusive education in primary school]. URL: <http://osvita-dnpr.com/index.php/metodichni-rekomendatsiji/1492-psikhologo-pedagogichnijsuprovid-inklyuzivnogonavchannya-v-pochatkovij-shkoli> (data zvernennia: 25.03.2021)
5. Orhanizatsiyno-metodychni zasady diyal'nosti inklyuzyvno-resursnykh tsentriv: navchal'no-metodychnyy posibnyk [Organizational and methodological principles of activity of inclusive-resource centers: educational-methodical handbook]. Kyiv : 2018. 252 s.
6. Podhorna V. V. (2017). Obgruntuvannya rukhovoyi korektsiyi psykhofizychnoho stanu u shkolyariv iz porushennyamy rozvytku [Justification correction motor psychophysical condition of students with disabilities]. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov*. 5K (86), 261–264. [in Ukrainian].
7. Postanova pro deyaki pytannya derzhavnykh standartiv povnoyi zahal'noyi seredn'oyi osvity vid 30 veresnya 2020 r [Resolution on some issues of state standards of complete general secondary education of September 30, 2020]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoi-osviti-i300920-898> (data zvernennia: 25.03.2021)
8. Savchuk, L. O. (2010) «Osoblyva» dytyna v navchanni [«Special» child in training]. Rivne. 44 s. [in Ukrainian]
9. Salamanskaya deklaratsiya i ramki deystviy po obrazovaniyu lits s osobymi potrebnostyami [Salamanca Declaration and Framework for Action on Education for Persons with Special Needs]. URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf)(data zvernennia: 25.03.2021)
10. Tserebral'nyy paralich ta inshi orhanichni urazhennya holovnoho mozku u ditey, yaki suprovodzhuyut'sya rukhovymy porushennyamy / Adaptovana klinichna nastanova, zasnovana na dokazakh [Cerebral palsy and other organic brain lesions in children with motor disorders / Adapted evidence-based clinical guidelines]. Kyiv. 121s [in Ukrainian]

**Kavylina H. K., Podhorna V. V. General strategies for supporting children with disorders of musculoskeletal system in the conditions of inclusive environment**

The article identifies pedagogical strategies to support children with musculoskeletal disorders in secondary education, organization of educational activities, general requirements for the educational environment and the main objectives of pedagogical influence in various areas of child development. Purpose: To find out the specifics of creating an inclusive educational environment for children with musculoskeletal disorders. Methods: Analysis and synthesis of the literature. Results: The peculiarities of the influence of musculoskeletal disorders on the child's development and the specifics of the formation of cognitive, speech-communicative and emotional-volitional spheres are characterized. The difficulties faced by the child in the process of mastering the space of school and during the acquisition of knowledge in secondary education are analyzed. The strategy of the organization of educational activity of children with disturbances of the musculoskeletal system in the conditions of inclusive education is defined. The main tasks of pedagogical influence on the speech-communicative, cognitive and emotional-volitional spheres of the child's development are singled out and the main directions of realization and solution of these tasks are given. Conclusions: It is established that motor disorders affect all areas of child development. Ensuring the acquisition of knowledge based on the preserved functions of the child's body is through the use of special equipment, electronic media of educational information, choosing the most convenient means for recording educational information. It is established that the main task of pedagogical influence on the speech-communicative sphere

*of development is the formation of kinesthetic perception of articulatory organs. The task of influencing the cognitive sphere, first of all, is the formation of visual, auditory and kinesthetic perception and stimulation of subject-practical and game activities. The main direction of influence on the emotional and volitional sphere is the formation of the motivational basis of mental activity.*

**Key words:** *inclusive education, children with musculoskeletal disorders, educational environment, educational activity, speech development, mental development.*

УДК 373.3.017.4-027.22:82-3

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.24>

Каліманова О. О.

## СУЧАСНА ДИТЯЧА ПРОЗА ЯК ДІЄВИЙ ЧИННИК НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ УЧНІВ

У статті розглядається роль сучасної дитячої прози у становленні національної ідентичності школярів, адже в умовах глобалізованого суспільства потреба кожного індивіда в усвідомленні і збереженні національної ідентичності набуває дедалі більшої ваги. Оскільки, на думку психологів, становлення ідентичності, відбувається саме в пубертатний період, ключову роль у цьому процесі відіграє саме школа, зокрема, відкривається широке поле для діяльності учителів-словесників, адже література є одним з активних чинників суспільного виховання: моралі, совісті, інтелігентності загальнолюдських цінностей.

У роботі названо дослідників, які вивчали питання національної ідентифікації на терені педагогіки, проте наголошено на тому, що воно залишається малорозробленим: педагоги потребують дієвого методичного інструментарію, який можна було б використовувати в межах уроку, практичних порад стосовно добору матеріалів для роботи.

У статті наголошено на необхідності актуалізувати читацьку активність школярів, що можна зробити за допомогою творів сучасних дитячих письменників, які у своїх книжках майстерно поєднують і сучасність, і героїчне минуле. Використання фольклорних, казкових персонажів, перенесення їх у сучасний світ робить подібні твори надзвичайно привабливими для дитини, але під час читання вона не тільки захоплена сюжетом, але і вбирає в себе фольклорну спадщину, українські традиції, історію рідного народу, починає відчувати себе частиною великої "Ми"-спільноти.

У роботі розглядаються методи і прийоми, які доцільно використовувати під час вивчення художніх творів, зокрема і на уроках позакласного читання. Наголошується на тому, що саме технології інтерактивного навчання спрямовані на формування в учнях здатності окреслювати проблеми, розуміти суперечності, формулювати гіпотези, оригінальні ідеї, аналізувати, систематизувати інформацію, здійснювати пошуково-дослідницьку діяльність. Окрему увагу приділено кооперативному навчанню, яке, на думку автора, є найбільш продуктивними і придатними для учнів будь-якої вікової категорії.

Загалом у статті доведено, що за умови майстерної подачі матеріалу і правильної розстановки акцентів у викладанні сучасна дитяча проза здатна не лише відновити читацьку активність молодого покоління, але й стати потужним чинником національної ідентифікації.

**Ключові слова:** ідентичність, національна ідентифікація, інтерактивне навчання, кооперативне навчання, сучасна дитяча проза, рефлексія, урок позакласного читання.

В умовах глобалізованого суспільства потреба кожного індивіда в усвідомленні і збереженні національної ідентичності набуває дедалі більшої ваги, а в реаліях українського сьогодення, коли анексія Криму та воєнні дії на сході України стали можливими через проросійські настрої населення вказаних територій, виходить на передній план.

Оскільки, на думку Еріксона, одного з перших дослідників феномена ідентичності в галузі психології, ідентичність досягає своєї цілісності і завершеності саме в пубертатний період [6], педагог має допомогти підлітку подолати складний процес самоідентифікації, знайти відповідь на шевченківське питання: "Що ми?.. Чий сини? яких батьків?"

На терені педагогіки деякі аспекти формування національно-культурної ідентичності досліджені в роботах Г. Ващенко, С. Веселовського, І. Вільчинської, О. Вишневецького, О. Губко, О. Захаренко, Г. Лозко, М. Обушного тощо. Але варто зазначити, що вивчення проблеми національної ідентифікації індивіда в цій галузі залишається дещо фрагментарним, педагогам бракує практичних порад і методичних рекомендацій щодо навчально-виховної діяльності в зазначеному напрямі.

Відродження духовності будь-якого народу важко уявити без живодайного впливу літератури на формування національної ідентичності, адже одним з активних чинників суспільного виховання (моралі, совісті, інтелігентності загальнолюдських цінностей) є саме література.

Художнє слово по-особливому впливає на учнів, майбутніх громадян України, формуючи в них національну самосвідомість [1].

Формування в індивіда любові до книжки починається з дитячого віку. Тому метою цієї статті є визначення ролі сучасної дитячої прози у формуванні національної ідентичності школяра. На жаль, в останні десятиліття зазначається зниження читацької активності громадян усіх вікових категорій, що, зрештою, призводить до функціональної неграмотності [5], з одного боку, а з іншого – обмежує виховну роль художнього слова. Тому перед учителем – словесником у сучасних умовах стоїть надзвичайно важливе завдання – активізувати читацьку активність учнів. Більшість учителів обмежується програмовим матеріалом, залучаючи дітей до читання примусово, за такого підходу оцінка виступає в ролі "батого – пряника", але, на жаль, не прищеплює юним читачам любові до книги.

У ситуації, що склалася, пропонуємо колегам-викладачам звернутися до сучасної дитячої літератури. Звичайно, ми обмежені вимогами навчальних програм, але є уроки позакласного читання, літератури рідного краю, факультативи, гуртки, позакласні заходи тощо

Дитяча література – оригінальний жанр. Є думка, що ті, в кого не вистачає уяви, знаходять себе в дорослій літературі, а в кого багата фантазія, назавжди залишаються в дитячій.

Треба долучити юного читача до його ж літератури, фантазії, казки, відкрити безмежний простір для уяви, навчити відтворювати художні образи і створювати асоціації. Адже людина, що не звикла до читання з дитинства, не читатиме і дорослою. А це призведе до деградації української нації.

Діти – особлива категорія читачів. Вони живуть у світі фантазій. І саме у цей час для їм треба “ввібрати” в себе позитивні думки, приклади шляхетних вчинків, безмежжя навколишньої краси, усвідомити себе частиною великої української “Ми”–спільноти. І якщо усе це молоді читачі засвоять достатньою мірою, вони створять прекрасне майбутнє, своє і країни.

Світова дитяча література сьогодні розвивається дуже динамічно. Гаррі Поттер, Герміона Грейнджер, Фродо Брегінс та інші ось уже кілька десятиліть є взірцями для юних читачів. У п’ятірці найкращих письменників Великобританії, наприклад, троє дитячих.

Найбільшою популярністю серед дітей користуються фантастичні або казкові твори. На перший план виступає жанр “фентезі”. Це стосується і української дитячої прози. Українським письменникам не обов’язково відправляти своїх героїв у вигадані захмарні світи, у нашого народу є два могутні крила: фольклор і історія. Думи, балади, історичні пісні, народні казки, українська демонологія – невичерпні джерела сюжетів і образів. А історія наша настільки багата на славетні події, що їх вистачить на тисячі книг, а, як стверджує Е. Сміт, серед найголовніших рис національної ідентичності є спільні міфи та історична пам’ять [3, с. 23]

Так, читаюча молодь захоплюється творами молодого прозаїка Т. Завітайла, написаними в жанрі фентезі. Героїчну історію він майстерно переплів із народною демологією, створивши дійсно цікаві сюжети. Книжки Завітайла об’єднують людей, які під звичайною оболонкою життя намагаються побачити внутрішню сутність явищ і речей. Крім того, з його творами можна добре розважитись, посміятись, подорожувати з героями творів дивними місцями і просторами. Як показує практика, найкраще сприймаються вони підлітками 13–17 років.

Для учнів 5-6 класів і молодших школярів видавництво “Грані-Т” створило серію “Сучасна дитяча проза”. В основному це казки, незвичайні за змістом і оригінальні за оформленням. Спільною їх рисою є зв’язок із фольклором, світовою літературою та відчутний виховний момент. На сторінках цих книг мирно співіснують і слобожанська Чакалка, і закарпатський Вуйко Йой, і англійський Рукасель, і цілком сучасна українська дівчинка Даринка...

Читаючи книги цієї серії, діти вчаться критично ставитись до себе і працювати над власними недоліками, адже центральними персонажами виступають, як правило, звичайні діти, їхні сучасники і ровесники, які, подолавши різноманітні перешкоди, потрапивши в безліч незвичайних ситуацій, усвідомлюють свої недоліки і стають кращими. Казка як дієвий засіб народної педагогіки витримала випробування століттями. Останнім часом ці твори набувають популярності. Імена Тетяни Щербаченко, Івана Андрусяка, Лариси Денисенко, Богдана Жолдака, Івана Андрусяка, Галини Малик, Лілії Лапіної, Наталки Сняданко, Галини Пагутяк, Марини Павленко та інших авторів серії стають відомими вчителям, маленьким читачам та їхнім батькам. Значною мірою цьому сприяло започаткування у 2009 році видавництвом “Грані-Т” за сприяння Інституту інноваційних технологій і змісту освіти конкурсу для учнів середніх класів “Відгук на сучасну дитячу прозу”. Організатори конкурсу ставили за мету виробити в дітей навички самостійної роботи з книгою, популяризувати сучасну вітчизняну дитячу книгу, створити умови для мотивації учнів до читання, розширити в дітей читацький світогляд, розвинути читацькі уміння школярів.

Проте, на нашу думку, перш ніж дати дитині завдання написати відгук на прочитану книжку, варто проаналізувати (хоча б на елементарному рівні) твір разом із нею. Вважаємо за доцільне проводити таку роботу на уроках позакласного читання, факультативах, позакласних заходах, адже саме тут дитина, не обмежена суворими канонами програми, найповніше розкривається як читач і особистість взагалі.

Зміни в усіх сферах нашого суспільства безпосередньо впливають і на літературну освіту школярів. Інакше бути не може, адже література – це відображене в художньому слові життя людини та суспільства з усіма складнощами та проблемами. А тому читання книжок у системі виховання є особливо гострим в останні роки. Соціологи, батьки, вчителі зазначають, що учні стали менше читати, частина з них вважає читання “непродуктивною тратою часу”, пропонує процес читання “механізувати”.

Але художня книга – це особливий світ, який дитина осягає і розумом, і серцем. Дуже важливо, щоб книга увійшла в її життя якомога раніше, тому що вона незамінна у виробленні уваги, зосередженості, у вихованні душевності, моральності... Одночасно прищеплення учням інтересу до читання, бажання постійно звертатись до книжок, прагнення навчитися читати їх самостійно, забезпечують не менш важливий аспект навчально-виховного процесу в школі – освітній.

Особливості сучасної освіти полягає не в тому, щоб надавати учням готову інформацію, а в тому, щоб розвивати навички пошуку, систематизації, критичний спосіб мислення. Адже освіта має бути орієнтована на майбутнє, яке неможливо передбачити. Отже, завданням школи є розвиток у дитини такого типу мислення, який забезпечить їй можливість правильно оцінювати нові обставини та розробляти стратегію подолання проблем, що повсякчас з’являтимуться, а в “дорослому” житті дасть змогу випускнику пристосу-



ватись до нових, інколи не передбачуваних економічних, політичних або інших обставин. Це завдання може бути успішно реалізовано на уроках позакласного читання.

Мета подібних уроків – організувати педагогічний супровід самостійного читання учнів. Адже позакласне читання заохочує дитину до самостійного, вдумливого читання книжки, журналу, газети. Воно розширює, поглиблює знання, здобуті під час читання програмних творів, знайомить учнів із широким колом літератури, не передбаченої навчальною програмою; розвиває за бажання і уміння вчитися. За умови правильного добору творів для самостійного читання підлітків вони здійснюють потужний виховний вплив і можуть стати дієвим чинником національної ідентифікації.

Специфіка уроків позакласного читання передбачає використання особливої методики, набагато глибше коментування прочитаних творів, ніж урок літератури, на якому розглядаються твори, передбачені програмою, і ширші можливості у виборі прийомів роботи. Для досягнення найкращого результату варто віддавати перевагу нетрадиційним, інтерактивним методам роботи.

Слово “інтерактив” означає “взаємодіючий” [2, с. 8]. На уроках літератури інтерактивні технології навчання спрямовані на формування в учнях здатності окреслювати проблеми, розуміти суперечності, формулювати гіпотези, оригінальні ідеї, аналізувати, інтегрувати, трансформувати та систематизувати інформацію, здійснювати пошуково-дослідницьку діяльність. Інтерактивне навчання ґрунтується на діалогічному спілкуванні, яке сприяє взаєморозумінню, взаємодії, спільному розв’язанню загальних, проте важливих для кожного учасника завдань. Інтерактив унеможливорює домінування як одного доповідача, так і однієї думки над іншими. Учні перебувають у режимі бесіди, діалогу з чим-небудь чи з ким-небудь: із художнім текстом, уявленим автором, літературним героєм, критиком, реальним товаришем, викладачем і т. ін. Отже, інтерактивне навчання – передовсім діалогічне навчання, якому притаманна тісна взаємодія викладача і учня.

Впроваджуючи досвід О. Пометун і Л. Пироженко [4], можна використовувати чотири групи форм інтерактивного навчання, залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності учнів:

- 1) кооперативне навчання (“два- чотири- всі разом”, робота в трійках, парах, “карусель”, “коло ідей”, “акваріум”, робота в групах тощо);
- 2) колективно-групове навчання (“ажурна пилка”, мікрофон, мозковий штурм, незакінчені речення, “навчаючи, вчуся” тощо);
- 3) ситуативне моделювання (рольова гра, імітаційні ігри, інтерв’ю, драматизація тощо);
- 4) опрацювання дискусійних питань (“займи позицію”, “зміни позицію”, дискусія, асоціативне моделювання тощо).

На нашу думку, група методів, що об’єднуються технологією кооперативного навчання, є найбільш продуктивними і придатними для учнів будь-якої вікової категорії.

Обсяг роботи, що її виконала група, завжди більший за обсяг роботи, виконаної кожним її членом чи частиною групи зокрема.

Об’єднання в групи та підгрупи і визначення для кожної з них завдання, виконання якого залежить від спільних зусиль, – ефективний спосіб розвинути в дітей почуття колективності. Учні глибше занурюються в навчання, оскільки їм цікаво працювати з однокласниками. Залучені до спільної роботи, вони відчують потребу обговорити те, що здобули разом, а це сприяє зміцненню зв’язків між ними. Одним із принципів гуманної педагогіки є принцип розвитку усіх учнів – і сильних, і слабких, що є можливим за умови співпраці дітей, різних за рівнем розвитку.

Розуміючи доцільність використання на уроках інтерактивних технологій, додержуємось відповідних правил організації такого навчання:

- до роботи залучаються (тісно чи іншою мірою) усі учасники навчального процесу;
- вони повинні мати певну психологічну підготовку (скутість, неконтактність, самозаглибленість заважають);
- учні об’єднуються в групи та підгрупи;
- до заняття відповідним чином готується приміщення (наприклад, столи ставляться “ялинкою”, щоб кожен учень сидів боком до ведучого і мав змогу спілкуватися в малій групі);
- учитель розробляє необхідні для творчої роботи матеріали;
- учні налаштовуються на неухильне додержання процедури і регламенту;
- створюється атмосфера довіри, природності, невимушеності, приємної бесіди.

Кількість учнів у групі залежить від їх загальної кількості, характеру й обсягу матеріалу, що опрацьовується, часу, відведеного на виконання роботи. Оптимальною, на нашу думку, є група з п’ятьох осіб. Об’єднання в групи може бути довільним, за жеребкуванням, за рекомендацією вчителя.

Орієнтація сучасного літературознавства на діалогізм як принцип аналізу художнього тексту, а в педагогіці – на діалог двох суб’єктів навчального процесу – учня і вчителя – робить інтерактивну технологію особливо привабливою.

Отже, на перший план ставляться потреби дитини в пізнанні, самоствердженні, творчості, емоційній насолоді, спілкуванні, праці, самостійності, теоретичній і практичній озброєності, грі, тобто самореалізації. Американські педагоги цей етап уроку називають “рефлексією”.

Рефлексія – фрагмент уроку, протягом якого діти оцінюють здобуті ними на занятті знання; у цей час вони запитують, інтерпретують, застосовують, сперечаються, дискутують, усвідомлюють та змінюють позицію. Для учнів 5-6 класів на рефлексійному етапі можна застосовувати психоформули.

Специфікою інтерактивних уроків є обов'язкова копійка попередня домашня робота учня з різноманітним матеріалом і багатьма літературними джерелами за раніше оголошеною вчителем проблемною темою. Тоді такі уроки будуть особливо цікаві.

На подібному уроці учень має змогу самостійно оцінити себе і однокласників, виробити навички корпоративної праці, виявити свої здібності саме в тій галузі, яка йому цікава (це може бути організаційна робота, пошукова, творча тощо). Якщо учні ще не оволоділи навичками корпоративного навчання, необхідно спільно з учнями виробити певні правила роботи в групі. Наскільки вагомим був внесок кожного члена групи в роботу, визначає корпоратив. Показовішим результатом буде, якщо заповнити спеціальну форму. Для зацікавлення учнів 5-7 класів, створення невимушеної атмосфери можна впровадити нестандартні форми оцінювання (кольорові фішки, "смайли" тощо). Деякі форми роботи (наприклад, створення проєктів) можна виконувати індивідуально, але, працюючи групою, учні досягнуть набагато цікавішого результату.

Після впровадження в систему освіти ЗНО особливого значення набувають тестові форми контролю. Використовувати їх учителю літератури доцільно уже з 5 класу, аби учні звикали до такого типу робіт. На уроці позакласного читання можна вводити тести із самоконтролем, взаємоконтролем. Крім того, діти можуть самі складати тести і опитувати один одного.

Урок позакласного читання відкриває перед учителем величезні можливості для пошуку і творчості як у сфері методів і прийомів, так і у галузі підбору матеріалу. Тут відкриваються широкі можливості щодо використання міжпредметних зв'язків (із мовами, народознавством, історією, географією, природознавством тощо), що дає учню змогу відчувати себе частиною великої української "Ми"-спільноти, разом пережити миті гордості за славних предків, замилювання прекрасними краєвидами рідного краю, зануритися у глибини фольклору і, звичайно, долучитися до скарбів українського мовознавства.

Отже, можемо зробити **висновок**, що за умови майстерної подачі матеріалу і правильної розстановки акцентів у викладанні сучасна дитяча проза здатна не лише відновити читацьку активність молодого покоління, але й стати потужним чинником національної ідентифікації.

#### **Використана література:**

1. Волошина Н. Й. Якість освіти і перспективні педагогічні технології. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2006. № 9. С. 2–3.
2. Литвінюк О. В. Інтерактивні технології навчання на уроках літератури. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2008. № 4. С. 8–15.
3. Сміт Е. Д. Національна ідентичність. Київ: Основи, 1994. 224 с.
4. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко / за ред. О. І. Пометун. Київ: А.С.К. 2004. 192 с.
5. Сокологорская Д. Функциональная неграмотность. URL: <http://syg.ma/@daria-sokologhorskaya/funktsionalnaia-nieghramotnost> (дата звернення 01.04.2021).
6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. Москва: Прогресс, 1996. 344 с.

#### **References:**

1. Voloshyna N. Y. Yakist osvity i perspektyvni pedahohichni tekhnolohii [Quality of education and perspective pedagogical technologies]. *Ukrainska literatura v zahalnoosvitnii shkoli*. 2006. № 9. S. 2–3 [in Ukrainian].
2. Lytviniuk O.V. Interaktyvni tekhnolohii navchannia na urokakh literatury [Interactive learning technologies in literature lessons]. *Vyvchajemo ukrainsku movu ta literaturu*. 2008. № 4. S. 8–15 [in Ukrainian].
3. Smit E. D. Natsionalna identychnist [National identity]. Kyiv: Osnovy, 1994. 224 s. [in Ukrainian].
4. Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [A modern lesson. Interactive learning technologies] / nauk.-metod. posibn. / O. I. Pometun, L. V. Pyrozhenko / za red. O. I. Pometun. Kyiv: A.S.K. 2004. 192 s. [in Ukrainian].
5. Sokologorskaja D. Funkcional'naja negramotnost' [Functional illiteracy]. URL: <http://syg.ma/@daria-sokologhorskaya/funktsionalnaia-nieghramotnost> (01.04.2021) [in Russian].
6. Jerikson Je. Identichnost': junost' i krizis [Identity: adolescence and crisis] / per. s angl. Moskva: Progress, 1996. 344 s. [in Russian].

#### **Kalimanova O. O. Modern children's prose as an effective factor in the national identification of students**

*The article considers the role of modern children's prose in the formation of national identity of schoolchildren, because in a globalized society, the need of each individual to understand and preserve national identity is becoming increasingly important. Since, according to psychologists, the formation of identity occurs during puberty, the key role in this process is played by the school, in particular, opens a wide field for teachers of vocabulary, as literature is one of the active factors of social education: morality, conscience, intelligence of universal values.*

*The paper names researchers who have studied the issue of national identification in the field of pedagogy, but emphasizes that it still is not sufficiently developed: teachers need effective methodological tools that could be used within the lesson, practical advice on the selection of materials for work.*

*The article emphasizes the need to actualize the reading activity of schoolchildren, which can be done with the help of works by modern children's writers, who in their books skillfully combine both the present and the heroic past. The use of folklore, fairy-tale characters, their transfer to the modern world makes such works extremely attractive to the child, but while reading*

*he/she not only enthusiastically follows the plot, but also absorbs folklore heritage, Ukrainian traditions, history of the native people, begins to feel part great "We" – community.*

*The paper considers methods and techniques that should be used in the study of works of art, including extracurricular reading lessons. It is emphasized that the technologies of interactive learning are aimed at forming in students the ability to outline problems, understand contradictions, formulate hypotheses, original ideas, analyze, organize information, carry out research activities. Particular attention is paid to cooperative learning, which, according to the author, is the most productive and suitable for students of all ages.*

*In general, the article proves that, given the skillful presentation of the material and the correct placement of accents in teaching, modern children's prose can not only restore the reading activity of the younger generation, but also become a powerful factor in national identification.*

**Key words:** *identity, national identification, interactive learning, cooperative learning, modern children's prose, reflection, extracurricular reading lesson.*

## ДЕЯКІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ЕСТРАДНОГО СПІВУ ЗА МЕТОДИКАМИ ЗАРУБІЖНИХ ВОКАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

У статті проаналізовано особливості методик зарубіжних педагогів та тренерів естрадного вокалу та їх відмінності порівняно з класичною школою вокального співу. Показано, що головні відмінності між класичним і естрадним співом полягають у формуванні голосних, певному стилі звукоутворення, гнучкості та положенні гортані та вокальній техніці. Американська академія вчителів співу (AATS) давно визнала, що загальноприйнята класична вокальна методика не є дієвою, коли йдеться про сучасні стилі поп-музики, або як її ще називають у науковій літературі ССМ (Contemporary Commercial Music) – сучасній комерційній музиці. Також акцентовано на тому, що педагоги з естрадного вокалу не дійшли єдиної думки щодо доцільності використання асоціативно-образного мислення в навчанні співу, проте майже усі згодні із тим, що таке використання має спиратись на наукове підґрунтя. Висвітлено ключові аспекти методики Сета Ріггса, який є одним із найвідоміших вокальних педагогів із світовим визнанням. Суть його теоретичних та практичних напрацювань – це спів у мовній позиції, коли положення гортані є нейтральним, як під час звичайної розмови. Таке положення, за словами Сета Ріггса, має зберігатися по всьому діапазоні голосу, забезпечувати рівність звуковедення та мікстовий механізм звукоутворення, який надасть голосу однорідного тембру. Сет Ріггс наголошує, що для співака відправною точкою має слугувати створення відповідного образу, а не зацікненість на технічних аспектах фонації. Охарактеризовано окремі аспекти методики Бретта Меннінга, американського співака та одного з найбільш затребуваних вокальних тренерів у світі. Методика цього педагога, яка має назву “Singing Success” (“Співочий успіх”), являє собою низку відокремлених курсів. Задача кожного з них – розвинути та вдосконалити ту чи іншу вокальну навичку чи техніку голосоутворення, розширити діапазон, розвинути гармонійний слух, проспівуючи бек-вокал із власного репертуару задля відчуття усієї акордової вертикалі. Подано короткий характеристику напрацювань знаних в естрадному виконавстві зарубіжних педагогів: Елізабет Енн Бенсон, Тріш Руні, Дженіс Чепмен.

**Ключові слова:** вокальна техніка, Бретт Меннінг, естрадний спів, Сет Ріггс, Дженіс Чепмен, сучасна комерційна Джо Естл, музика, поп-музика.

Динамічний розвиток чисельних напрямів сучасного естрадного мистецтва вимагає від виконавців постійного засвоєння новітніх методик та технік, постійного оновлення свого музичного репертуару та використання сучасних технічних засобів, без яких неможливо нині стати успішним поп-виконавцем. Усе це передусім вимагає від вокальних педагогів регулярно переглядати та оновлювати свої методики та підходи, переймати досвід своїх колег та використовувати новітній арсенал зарубіжних педагогів. Особливе значення має освоєння науково-мистецьких напрацювань стосовно застосування різноманітних технік та прийомів естрадного вокального навчання. Усе це зумовлює потребу в дослідженні сучасних методик західних вокальних педагогів та вивченні можливості їх адаптації до умов сучасного рівня розвитку українського вокального естрадного мистецтва.

Як зазначає Р. Морріс у своїй праці [1], незважаючи на появу значної кількості наукових досліджень, присвячених особливостям функціонування дихальної системи під час виконання пісень та під час мовлення, жодна область вокальної педагогіки не є більш суперечливою стосовно вибору технік та стратегій управління диханням під час співу. Відсутність чіткого наукового розуміння і погана кінестетична обізнаність у минулому означали, що вокальна педагогіка покладалася здебільшого на відчуття самих співаків і педагогів [1]. Е. Бйоркнер теж наголошує на тому, що в ХХІ столітті нові наукові дослідження, присвячені аналізу голосу, не завжди узгоджуються із традиційними методиками вокальної педагогіки, які, як правило, ґрунтуються на образах і відчуттях, що привело до великих розбіжностей стосовно вибору найкращої техніки для навчання естрадного вокалу [2, с. 533].

Проблемам вибору оптимальних методик та технік навчання естрадному співу присвячено також чимало досліджень зарубіжних науковців та вокальних педагогів, серед яких найперше варто згадати роботи Р. Ваддела [3], І. Барлет, М. Найсмід [4], Е. Бенсон [5], Р. Тріша [6], Дж. Чепмен [7] та інших. Вивченню досвіду зарубіжних вокальних педагогів присвячено наукові роботи А. Попової [8; 9]. Проте досліджень, в яких аналізуються передовий досвід та технології зарубіжних педагогів естрадного співу та можливості їх адаптації в сучасних умовах української естради, вкрай мало.

**Метою статті** є аналіз сучасних підходів та технік навчання естрадного співу, які використовують у своїй практиці зарубіжні вокальні педагоги.

Співочий голос – найдавніший музичний інструмент, звук якого відтворюється завдяки взаємодії трьох основних складників, а саме: дихальної системи, гортані та голосового тракту. Дихальна система забезпечує повітряний потік, щоб надати тривалість музичній ноті, гортань формує повітряний потік, надаючи звуку різну висоту, вокальний тракт забарвлює голос неповторним тембром. Звук, вироблений цими органами, вважається музикою тільки тоді, коли висота звуку (наприклад, мелодія і гармонія), ритм (наприклад, темп і артикуляція) і динаміка (наприклад, гучність і м'якість) можуть бути інтуїтивно зрозумілі для сприйняття.

Естрадний спів, його якість звучання передусім залежать від використання сучасних стилів і сильно відрізняються від класичного співу, який був домінуючим при навчанні вокалу донедавна. Різниця в якості голосу між класичним стилем і стилем сучасної комерційної музики, який ще називають поп-музикою, спричинила потребу в розробленні нових підходів до навчання естрадного вокалу.

Аналіз співочого голосу, особливо в популярній музиці, нині є неможливим без використання численних комп'ютерних додатків, які забезпечують оцінку співочих навичок, візуалізацію стилю співу, ідентифікацію співака. Тобто, окрім музичних характеристик (наприклад, висоти звуку, ритму і динаміки), вони можуть визначати стать та вік виконавців.

Що стосується концертних виступів, то ССМ (Contemporary Commercial Music), або сучасна комерційна музика, нині є домінуючим видом мистецтва, набагато випереджаючи класичну музику за доходами від "живих виступів". Згідно з даними рейтингових агентств, таких як The Nielsen Report, поп- і рок-групи з "живими" виступами є світовими лідерами стосовно касових зборів.

У 2016 році компанія з відстеження відвідуваності концертів та інших розважальних програм Billboard Boxscore повідомила про збільшення на 30 % відвідуваності та глобальне зростання валових касових зборів, перевищивши 5,5 млрд доларів. У трійку кращих гастролерів увійшли такі співаки, як виконавиця в стилі R&B, музична продюсера та актриса Бейонсе (256 млн доларів США), вокаліст, гітарист, композитор, автор текстів та продюсер Брюс Спрінгстін, лідер рок-групи "The E Street Band" (255 млн доларів США) та британський рок-гурт "Coldplay" (221 млн доларів США), причому ці концерти відвідало понад два мільйони фанатів [3].

Дослідники і педагоги підтримують погляд, що є багато відмінностей в техніці голосоутворення та естетичній оцінці вокалу у разі класичної і сучасної комерційної музики. Результати досліджень показують, що якість голосу, характерна для естрадного співу, дуже відрізняється від вокального виконання класичних співаків із позиції координації мускулатури гортані, акустичної установки, управління диханням та чергування регістрів.

Американська академія вчителів співу (AATS) визнала, що загальноприйнятий принцип "один підхід підходить всім" уже не є життєздатною та дієвою моделлю, маючи на увазі, що класичний підхід до навчання співу більше не є ефективним для сучасних стилів поп-музики [4, 276].

Без сумніву, всі співаки мають володіти різними техніками дихання, звукоутворення, резонування й артикуляції, проте потреба в цих технічних елементах у них не завжди є однаковою. Недавні акустичні, фізіологічні та педагогічні дослідження кидають виклик широко поширеній думці, що використання лише класичного підходу в навчанні дає змогу осилити всю різноманітність сучасних стилів естрадного співу. Аналіз наукової літератури вказує на зростаючий консенсус щодо того, що вокальні педагоги мають бути добре обізнаними з конкретними елементами того чи іншого естрадного стилю і техніками співу в поп-музиці та належним чином володіти ними.

У той час як термін "класичний спів" не викликає у слухача явну інтригу з погляду очікування впізнаваного набору параметрів відтворення голосу, цього не можна сказати про естрадний спів і незліченні стилі вокалу, які є характерними для цього жанру. Таким чином, експерти в цій галузі погоджуються, що дієва альтернатива традиційній класичній моделі необхідна, щоб допомогти як педагогам, так і учням естрадної манери виконання розвивати й удосконалювати навчання естрадного вокалу.

Елізабет Енн Бенсон нещодавно опублікувала книгу "Навчання сучасних поп-співаків" [5], в якій вона ділиться результатами свого дослідження на основі інтерв'ю з 26 педагогами вокалу, які працюють зі співаками популярної музики та джазу. Вона пройшла навчання за методикою Somatic Voicework, методом Ловетрі, методом Лізи Попейл Voiceworks і Estill Voice Training, а також іншими вокальними методиками. Як зазначає Елізабет Енн [5], в кожного опитаного педагога був власний шлях до популярної музики, але Енн Бенсон виділила кілька цікавих спільних рис. Незважаючи на те, що 84 % із них формально мали класичну освіту, проте вони не бажали приймати ідею про те, що тільки класичний вокал є головним, а всі інші – другорядними. Багато з них самі були професійними артистами, і тому не з чуток знали, що виконавці можуть прекрасно виконувати рок, джазові композиції без гарантованої травми голосу. Вони зацікавились проблемами функціонування голосу естрадних виконавців і почали займатись самоосвітою по анатомії і фізіології, поки не зрозуміли особливості естрадного вокалу. 60 % з опитаних педагогів згадали своїх наставників, які заохочували їх продовжувати освіту та сприяли формуванню їх як педагогів з естрадного вокалу. Майже 48 % із них самостійно проводили академічні дослідження у сфері естрадного вокалу. Деякі уже пропонують навчання вчителів або офіційну сертифікацію за власною методикою.

Вокальний педагог Тріш Руні (Великобританія) у своєму дослідженні [6] проаналізувала особливості сучасних технік та методик навчання естрадного співу. Всі провідні викладачі вокалу погоджуються, що украй важливо адаптувати навчання до індивідуальних потреб учня, оскільки метод викладення матеріалу, який може спрацювати для одного учня, може не підходити іншому. Проте немає єдиної думки з приводу того, які методики є найбільш ефективними стосовно навчання техніки дихання у разі ССМ.

Безсумнівно, дихання є визначальним для співу, але в педагогів є різні бачення того, як його варто навчати: одні розглядають дихання і спів як розслаблений процес, а інші розглядають його як щось, що потрібно контролювати і практикувати. Аналізу відмінностей у використанні різних технік дихання в класичному

співі і ССМ присвячено мало уваги в сучасній літературі. Педагоги без відповідного досвіду можуть бути не в змозі допомогти учневі належним чином освоїти виконання наприклад рок-композицій, шляхом використання традиційних вокальних інструкцій, а саме: характерне для академічного вокалу однорідне кантиленне звукоутворення, найбільш поширене нижньореберно-діафрагматичне дихання, опора звуку тощо.

Багато педагогів вважають, що імітація є однією з найбільш поширених проблем, з якими стикаються виконавці ССМ, оскільки окремі звуки, які вони чують на аудіозаписах, неможливо відтворити за допомогою людського голосу, бо це продукт сучасної студійної апаратури. Також імітація та сліпе копіювання не стимулюють виконавця розвивати власний голос в індивідуальному та оригінальному напрямі. Крім цього, більшість вокальних педагогів зазначають, що відмінності між класичним та естрадним співом полягають у формуванні голосних, гнучкості та певному положенні гортані, застосуванні різноманітних вокальних технік, таких як субтон, слайд, тванг, фрай та інших.

Важливу тему доцільності використання асоціативно-образного мислення в навчанні співу порушує відома педагог вокалу Дженіс Чепмен. У своїй праці [7] дослідниця стверджує: коли образи застосовуються вміло і якщо вони мають наукове підґрунтя, то тільки тоді вони можуть бути корисними та ефективними. Дж. Чепмен також зауважує, що використання недоречних чи безглузвих образів може бути надзвичайно шкідливим для сприйняття та породжувати хибні уявлення в учня про процес фонації. До таких невдалих образів Дж. Чепмен зараховує такі: “штотхайте стінку живота вниз і назовні під час співу” або “заповнюйте кожну щілину вашого тіла повітрям” тощо. Педагог стверджує, що такий образ як “уявіть, що ви йдете по мосту, зробленому з харчової плівки, на дуже високих підборах”, можна інтерпретувати як легкий і невимушений спів високих нот, проте він також може справляти негативний ефект, страх і затиснення гортані в учня.

Аналіз літератури показує, що педагоги з естрадного вокалу не дійшли єдиної думки про те, чи доречно використовувати образи в навчанні. Проте майже усі згодні із тим, що таке використання має спиратись на наукове підґрунтя. Крім цього, майже усі діючі тренери та викладачі естрадного вокалу, маючи класичну вокальну освіту, демонструють різні популярні методи та підходи до навчання співу. Наприклад, широкого застосування набув метод Естіл. EVT (Estill Voice Training) – це авторська методика постановки голосу яскравої особистості, оперної співачки та педагога Джо Естіл (Joe Estill), принципи якої базуються на досконалому знанні будови голосового апарату та чіткому усвідомленні його роботи, на управлінні власним диханням, яке має бути вільним, а також глибокому аналізі м'язових відчуттів до моменту фонації та під час неї. Філософія цієї методики передбачає суб'єкт-суб'єктні відносини між вчителем та учнем. Педагог не домінує, а демонструє багату палітру технічних можливостей голосу, даючи учневі змогу самостійно вирішувати, що саме застосувати на практиці.

Бретт Меннінг – відомий американський вокальний тренер, який створив вокальну техніку, відому як метод Меннінга. Його методика складається із цілої низки ефективних вправ, які на практиці дали дуже хороші результати. У літературі його техніку часто представляють як “золотий стандарт”, коли йдеться про розширення діапазону. Свою методику Бретт Меннінг представив як набір окремих курсів, кожен з яких має на меті досягнення конкретної навички чи вміння. Його програма підготовки співаків Singing Success 360 являє собою набір вправ, призначених для координації кожного м'яза, потрібного для професійного вокалу. Бретт Меннінг акцентує увагу у своїй методиці на внутрішніх м'язах гортані і наголошує, що його методика вчить учнів співати з тим самим зусиллям, яке необхідне для звичайної розмови.

Курс Меннінга починається з освоєння найнижчого грудного регістру, із поступовим переходом до головного регістру при одночасній їх інтеграції у змішаних тембральних пропорціях. Саме частина його курсу Mastering Mix присвячена аналізу особливостей змішування головного та грудного регістрів. У наступному розділі Mastering Harmony автор методики пропонує вправи на розвиток слуху. Особливе значення Бретт Меннінг відводить вібрато, стверджуючи, що з поганим вібрато неможлива успішна кар'єра в поп-музиці. У зв'язку із цим він підкреслює важливість навчання контролю за швидкістю і глибиною голосових коливань для кожного музичного стилю, на що і спрямований його курс Mastering Vibrato.

А. Попова зазначає: “Методика Бретта Меннінга має багато спільного з вітчизняними методичними підходами, як-от: необхідність розвитку гармонічного слуху, поєднання різних регістрів задля досягнення звукоутворення в певних стилізованих напрямках. Проте на шляху формування певних навичок у методиці американського педагога використані більш інноваційні принципи, насамперед звернення до власного репертуару як основи для формування гармонічного слуху, коли вокаліст має проспівувати бек-вокал та вертикаль” [8, с. 26].

Для багатьох сучасних вокальних технік характерними є складність їх технічного опису, а отже, і подекуди труднощі у практичній реалізації. “Варто зазначити, що однією з проблем сучасних методичних розробок є складність мови, якою викладаються досить важливі для співака настанови. Хоча в сутнісному плані вони можуть бути правильними, проте форма їхнього викладення може викликати чимало побоювань із боку потенційних учнів” [9, с. 62].

Сет Рігс є одним із найвідоміших вокальних педагогів із світовим визнанням, який досягнув значних успіхів у роботі як із поп-зірками, так і з представниками оперного співу. У своїй книзі “Як стати зіркою”, що стала бестселером, він виклав своє бачення особливостей роботи із голосом для різних вокальних стилів

та представив прийом “спів у мовній позиції”, який полягає в тому, що гортань під час співу має знаходитися в такому ж положенні, як і під час промови. Це дає змогу співаючи, користуватися голосом в таких зручних умовах, як під час розмови. Незалежно від діапазону голосу гортань виконавця має бути розслаблена, це дасть голосу досягти необхідного балансу верхніх, середніх і нижніх регістрових складників. Досягти такого балансу можна за допомогою набору спеціальних вправ.

Про надзвичайну популярність Сета Ріггса як вокального педагога говорить хоча б той факт, що його учні 135 разів отримували нагороду Grammy. Серед поп-виконавців, які активно використовували його методику, можна згадати Мадонну, Майкла Джексона, Хуліо Іглесіаса та інших. У своїй вокальній методиці Сет Ріггз намагався уніфікувати підходи для співу незалежно від музичного жанру. Він пояснював, що визначальним фактором для будь-якого виконавця має бути не аналізування технічних аспектів видобування звуку, досягнення необхідного ступеня подання звуку, управління діафрагмою, а реалізація потрібного образу, і досягнуту цього слід не лише за допомогою вокальних даних, але й за рахунок акторської гри.

**Висновки.** Аналіз наукової літератури показав, що зарубіжні педагоги та виконавці акцентують на багатьох відмінностях у педагогічних техніках формування і естетичного оцінювання вокалу у випадку класичної і естрадної музики. Більшість вокальних педагогів зазначають, що головні відмінності між класичним і естрадним співом полягають у формуванні голосних, гнучкості гортані, вокальній техніці. Оскільки дихання є визначальним для співу, цілком природно, що в педагогів є різні бачення того, які методики варто використовувати для цього: одні розглядають дихання і спів як розслаблений процес, а інші розглядають його як щось, що потрібно контролювати і практикувати. Аналізу відмінностей у використанні різних технік дихання у класичному та естрадному співі присвячено мало уваги в сучасній науковій літературі.

Подальші дослідження популярних у світі авторських методик навчання естрадного співу сприятимуть підвищенню професійного освітнього рівня виконавців, а їх використання у процесі навчання урізноманітнить теоретично-практичний та методичний матеріал. І хоча естрадне виконавство не всіма дослідниками сприймається однозначно, але більшість погоджується з тим, що естрадна музика відображає сучасну урбаністичну картину життя, тісно переплітаючись із реаліями сьогодення. Тому сучасні розробки зарубіжних фахівців, спрямовані на підготовку вокалістів-професіоналів, становлять широке поле для вивчення та обґрунтування їх ефективності та дієвості.

#### *Використана література:*

1. Morris, R. (2012). The Effects of Accent Method Breathing on the Development of Young Classical Singers. URL: [https://www120.secure.griffith.edu.au/rch/file/31c9fb59-1bd6-735b-be96-6f04fb955a52/1/Morris\\_2013\\_02Thesis.pdf](https://www120.secure.griffith.edu.au/rch/file/31c9fb59-1bd6-735b-be96-6f04fb955a52/1/Morris_2013_02Thesis.pdf) (July 3rd, 2014)
2. Bjorkner, E. (2008). Musical Theater and Opera Singing – Why So Different? A Study of Subglottal Pressure, Voice Source, and Formant Frequency Characteristics. *Journal of Voice*, 22 (5).
3. Waddell Ray, “How ‘The Shared Live Experience’ & Even Streaming Fueled the \$25 Billion Concert Biz,” *Billboard* (December 13, 2016). URL: <https://www.billboard.com/articles/events/year-in-music-2016/7616524/concert-touringbusiness-2016> (accessed November 2, 2017).
4. Bartlett Irene and Naismith Marisa Lee. An Investigation of Contemporary Commercial Music (CCM) Voice Pedagogy: A Class of its Own? *Journal of Singing*, January/February 2020 Volume 76, No. 3, pp. 273–282.
5. Benson Elizabeth Ann. *Training Contemporary Commercial Singers*. Compton Publishing Ltd. 2019. 302 p.
6. Rooney Trish. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 15, No. 10, pp. 147–162.
7. Chapman, J. (2006). *Singing and Teaching Singing - A Holistic Approach to Classical Voice*. Plural Publishing
8. Попова А. Методика навчання естрадного співу Бретта Меннінга. *Наукові записки. Серія: Мистецтвознавство*. 2018. № 1(38). С. 22–28. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/9862/1/Popova.pdf>
9. Попова А. Б., Войченко О. М. Методика Сета Ріггса та її вплив на мистецтво естрадного співу. *Електронний науково-фаховий журнал “Імідж сучасного педагога”*. 2018. № 4(181). URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/>

#### *References:*

1. Morris R. (2014) The Effects of Accent Method Breathing on the Development of Young Classical Singers. Retrieved from [https://www120.secure.griffith.edu.au/rch/file/31c9fb59-1bd6-735b-be96-6f04fb955a52/1/Morris\\_2013\\_02Thesis.pdf](https://www120.secure.griffith.edu.au/rch/file/31c9fb59-1bd6-735b-be96-6f04fb955a52/1/Morris_2013_02Thesis.pdf)
2. Bjorkner E. (2008) Musical Theater and Opera Singing—Why So Different? A Study of Subglottal Pressure, Voice Source, and Formant Frequency Characteristics. *Journal of Voice*. № 22 (5). pp. 533–40.
3. Waddell Ray. How ‘The Shared Live Experience’ & Even Streaming Fueled the \$25 Billion Concert Biz. *Billboard*. December 13, 2016. URL: <https://www.billboard.com/articles/events/year-in-music-2016/7616524/concert-touringbusiness-2016> (accessed November 2, 2017).
4. Bartlett Irene and Naismith Marisa Lee. An Investigation of Contemporary Commercial Music (CCM) Voice Pedagogy: A Class of its Own? *Journal of Singing*, January/February 2020. Volume 76, No. 3, pp. 273–282.
5. Benson Elizabeth Ann. (2019) *Training Contemporary Commercial Singers*. Compton Publishing Ltd. 302 p.
6. Rooney Trish. (2016) *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 15, No. 10, pp. 147–162.
7. Chapman, J. (2006). *Singing and Teaching Singing – A Holistic Approach to Classical Voice*. Plural Publishing
8. Popova A. Metodyka navchannia estradnoho spivu Bretta Meninga. [Methods of teaching pop singing by Brett Manning]. *Naukovi zapysky. Seria mystectvoznavstvo*. 2018. № 1(38). p. 22–28. [in Ukrainian]
9. Popova A.B., Voichenko O. M. Metodyka Seta Riggsa ta ii vplyv na mystectvo estradnoho spivu [Sett Riggs' methodology and its influence on the art of pop singing]. *Electronnyi naukovo-fahovyj jurnal “Imodj suchasnoho pedagoga”*. 2018. № 4(181). URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/> [in Ukrainian]

**Kyshakevych S. V. Some aspects of teaching pop singing according to methods of foreign vocal teachers**

The article analyzes the methods of pop vocal foreign teachers and trainers and their differences in comparison with the classical school of vocal singing. It is shown that the main differences between classical and pop singing are in the formation of vowels, in a certain style of sound creation, in the flexibility and position of the larynx and in vocal technique. The American Academy of Singing Teachers (AATS) has long recognized that the conventional classical vocal technique is not effective when it comes to contemporary styles of pop music, or as it is also called in the scientific literature, CCM (Contemporary Commercial Music). Attention is also focused on the fact that pop vocal teachers did not come to a consensus about the advisability of using associative-figurative thinking in teaching singing, but almost everyone agrees that such use should be based on a scientific basis. The key aspects of the methodology of Seth Riggs, who is one of the most famous vocal teachers with worldwide recognition, are highlighted. The essence of his theoretical and practical experience is singing in a speech position, when the position of the larynx is neutral, as during a normal conversation. Such a position, according to the Seth Riggs, should be kept throughout the entire range of voice, to ensure equality of sound science and mixed sound generation mechanism, which will provide voices of a uniform timbre. Seth Riggs points out that for a singer, the starting point should be to create an appropriate image, and not to become obsessed with the technical aspects of phonation. Some aspects of the methodology of Brett Manning, an American singer and one of the most demanded vocal trainers in the world, are characterized. The teacher's methodology, called "Singing Success", is a series of stand-alone courses. The task of each of them is to develop and improve one or another vocal skill or technique of voice formation, expand the range, develop a harmonious ear, singing backing vocals from their own repertoire to feel the entire chord vertical. A brief description of the achievements of well-known foreign teachers in pop performance is given, namely Elizabeth Ann Benson, Trish Rooney, Janice Chapman.

**Key words:** Vocal technique, Brett Manning, pop singing, Seth Riggs, Janice Chapman, modern commercial Joe Estill, music, pop music.



УДК 378.147: 811.161.2

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.26>

Кісіль Л. М.

## РЕФЕРУВАННЯ НАУКОВОГО ТЕКСТУ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ЯК СКЛАДНИК НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено дослідженню реферування наукового тексту зі спеціальності як складового компонента навчання професійного мовлення студентів-іноземців основних факультетів технічних закладів вищої освіти України. Показано вирішальну роль мовної підготовки іноземних громадян на шляху до засвоєння фахових знань і професійного мовлення. Проаналізовано специфіку навчання реферування наукового тексту зі спеціальності в процесі мовної професійної підготовки майбутніх іноземних інженерів під час здобуття ними освіти в Україні. Теоретичною основою дослідження реферату і вимог до його написання стали праці відомих вчених у царині лінгвістики і лінгводидактики. Визначено зміст базових понять у контексті досліджуваного питання. Розглянуто особливості створення вторинних текстів внаслідок компресії інформації. Приділено увагу реферуванню як методичному прийому, що формує навички писемного й усного професійного мовлення іноземних студентів інженерно-технічних спеціальностей. Наголошено, що навички та вміння реферування наукових текстів сприяють продуктивній науково-інформаційній діяльності і здобуттю якісної професійної освіти. У статті зазначено, що навчально-методичні матеріали фахового спрямування є базовим матеріалом у навчанні реферування наукових текстів зі спеціальності, а тому мають бути ретельно відібрані. Перераховано необхідні вміння та навички студентів для здійснення реферування спеціалізованого наукового тексту. Показано етапи навчання писемного мовлення іноземних студентів I–IV курсів. У статті схарактеризовано реферативні засоби викладу. Зосереджено увагу на вжитих заходах стосовно подолання труднощів, що виникають під час навчання реферування наукових текстів нерідною мовою іноземних громадян. Наведено приклади завдань до вправ на навчання реферування іноземних студентів інженерно-технічних спеціальностей. Підкреслено значну роль набутих вмій та навичок письмової компресії наукового тексту зі спеціальності для майбутніх іноземних інженерів. Окреслено шляхи стосовно подальших наукових розвідок досліджуваної проблеми.

**Ключові слова:** фаховий текст, нерідна мова, студенти-іноземці, мова спеціальності, навички та вміння, інженерно-технічні спеціальності, компресія інформації, майбутні іноземні інженери, професійне спілкування.

Проблема навчання студентів-іноземців у закладах вищої освіти України за майбутнім фахом їхньої діяльності завжди залишається значущою, оскільки формування сучасного фахівця з будь-яких галузей не можливо без опанування мови професії: ознайомлення з фаховою лексикою та термінологією, уміння працювати з науковими текстами та виступати перед аудиторією, підтримувати діалог, вступати в дискусію тощо. У процесі мовної підготовки іноземні студенти засвоюють мову спеціальності, що є необхідною умовою на шляху засвоєння як фахових знань, так і професійного мовлення – усного і писемного. Опанування основ кожної професії розпочинається з системи загальних і професійних знань, тобто із здобуття фахівцем “наукового дискурсу професії” [7, с. 62]. Оскільки фахова підготовка іноземців у технічних ЗВО здійснюється нерідною мовою, то в центрі навчального процесу важливим є повноцінне використання наукового стилю мовлення, що насамперед передбачає опанування професійної термінології іноземними громадянами в прямому, номінативному значенні. Майбутній іноземний спеціаліст має не лише володіти високим рівнем професіоналізму, правильно і швидко орієнтуватися у світі технологічних і технічних інновацій, але й уміти здобувати, аналізувати, синтезувати та обробляти інформацію, що міститься в різних джерелах. Саме тому одним з основних завдань мовної підготовки студентів-іноземців є навчання користування літературою за фахом у професійних цілях. Надзвичайно важливим умінням є здатність студента як шукати інформацію, так і її згортати. Формування вмій та навичок письмової компресії наукового тексту зі спеціальності відбувається за умов конспектування, складання різних видів планів, анотації і під час реферування, що є об’єктом нашого дослідження. Для викладача-словесника актуальним залишається пошук найбільш ефективних методів і прийомів, що сприятимуть формуванню професійного мовлення майбутніх іноземних інженерів у процесі реферування наукових текстів зі спеціальності.

Наукові проблеми мовлення і спілкування, зокрема професійного, висвітлено у працях лінгвістів і лінгводидактів О. Митрофанової, О. Леонтєва, К. Мотіної, Д. Ізаренкова, Н. Тоцької, С. Єрмоленко, Б. Головіна, А. Коваль, Л. Паламар, М. Пентиліук, І. Дроздової, О. Резван, А. Приходько, З. Бакум, Н. Ушакової, І. Семененко, Е. Палихати, Л. Барановської, І. Кушнір, Г. Іванишин, Л. Мацько, Л. Мамчур, Т. Симоненко, Л. Берези та ін. У низці наукових розвідок А. Вейзе, М. Вербицької, Л. Байдак, О. Семенов, І. Насталовської, О. Цибіної, М. Четвертіної, Н. Журбенко розглянуто сутність і способи компресії інформації, теорію створення вторинних текстів. Реферат, його класифікацію, функції, структуру, вимоги до написання ґрунтовно проаналізовано в наукових працях О. Гречихіна, І. Здорова, М. Сороки, Г. Школьника та ін. Крім того, реферування як методичний прийом, що формує навички професійного мовлення, було в центрі досліджень Н. Зоріної, О. Басової, В. Бім, Р. Роговитого, Г. Жданова, Г. Кричевського, В. Соловйова, О. Фоміна, А. Чорного та ін. Основні принципи та методичні настанови щодо навчання реферування студентів-іноземців знайшли від-

дзеркалення в наукових працях Л. Суботи, Т. Алексеєнко, В. Циганенко, О. Тростинської, О. Копилової, В. Дем'янової, Н. Сизоненко, Г. Онуфрієнко та ін.

Попри численні наукові розвідки, присвячені питанням реферування фахових текстів, зокрема з виходом на професійне спілкування, проблема навчання реферування наукових текстів з інженерно-технічних спеціальностей розроблена не досить повно і заслуговує на особливу увагу, що й становить актуальність цього дослідження. З огляду на вищевикладене виникає потреба в розгляді, деталізації та подальшому ретельному аналізі окресленого явища.

**Мета статті** полягає в аналізі специфіки навчання реферування фахового тексту в процесі мовної професійної підготовки іноземних студентів інженерно-технічних спеціальностей закладів вищої освіти.

Навчання майбутніх іноземних спеціалістів інженерного профілю висуває на перший план необхідність опанування професії. Важливе місце в навчальній діяльності студентів-іноземців посідає реферування наукових текстів. Навички та вміння реферування, що формуються в процесі навчання нерідної мови, сприяють становленню навичок і вмінь науково-інформаційної діяльності, яку іноземці можуть здійснювати під час навчання та після повернення на батьківщину [6, с. 277]. Крім того, навчання реферування наукового тексту зі спеціальності є складовою частиною здобуття якісної професійної освіти загалом й формування професійного мовлення зокрема. Під реферуванням ми розуміємо вид мовленнєвої діяльності, що полягає у вилученні з прочитаного тексту основного змісту і заданої інформації з метою їх письмового викладу, або процес розумового перероблення і письмового викладу тексту, що читається, результатом якого є складання вторинного документа – реферату [1, с. 34].

Навчання реферування наукових текстів зі спеціальності в процесі мовної професійної підготовки, на нашу думку, буде найбільш успішним й ефективним за умови, що використання відібраних професійно орієнтованих навчальних матеріалів доцільне та методично виправдане. Тексти фахового спрямування є базовим матеріалом, оскільки вважаються джерелом як для цілеспрямованої і продуктивної мовленнєвої діяльності студентів-іноземців, так і для набуття ними професійних навичок та вмінь. Текст за фахом – це передусім засіб становлення та розвитку професійної, точніше мовнопрофесійної майстерності [5, с. 16]. На думку дослідниці К. Кусько, вдало підібраний фаховий текст виховує “культуру термінологічного спілкування” студентів, розширює їхню “професійно орієнтовану ерудицію”, формує комунікативну спроможність, необхідну для професійного і ситуативного спілкування в усній та письмовій формах [5, с. 16]. Власне читання літератури за фахом збагачує термінологічний вокабуляр студентів, що своєю чергою сприяє “транспозиції термінологічних одиниць в усній чи письмовий текст за фахом”, тобто дає змогу будувати невідготовлене висловлювання за професійною тематикою, вести документацію тощо [5, с. 17].

Статті наукового характеру за змістом мають відповідати спеціальності студентів і можуть бути науково-популярними, за фахом студента та власне науковими, що представлені в галузевих збірниках наукових праць – звітах про експерименти, патентних описах, доповідях, оглядах тощо [6, с. 277].

Процес навчання реферування в межах наукових текстів фахового спрямування, які мають відповідати критеріям актуальності, новизни, доступності, практичної спрямованості, пізнавальним і професійним інтересам, сприяє глибшому розумінню механізмів запобігання негативного мовного впливу і розвитку усного і писемного професійного мовлення майбутніх іноземних фахівців інженерно-технічних спеціальностей під час їхньої мовної підготовки в технічному закладі вищої освіти.

На нашу думку, навчання реферування наукових текстів зі спеціальності іноземних студентів у технічних ЗВО варто починати на просунутому етапі здобуття освіти, оскільки на початковому рівні в них ще не сформовано підґрунтя сучасних професійних наукових знань і зміст вузькоспеціальних текстів досить часто не є зрозумілим і, відповідно, не викликає зацікавленості.

Можна з упевненістю сказати, що для успішного здійснення реферування спеціалізованого наукового тексту в майбутніх іноземних інженерів мають бути вироблені такі вміння та навички: 1) знаходження інформації із заданої теми в джерелах, створених у різних знакових системах (тексті, таблиці, графіку, діаграмі та ін.); 2) виявлення основної фактологічної інформації в тексті первинного документа; 3) поділ тексту на смислові фрагменти; 4) вичленовування основної і суттєвої інформації в цих фрагментах; 5) критичне оцінювання достовірності отриманої інформації і переведення її з однієї знакової системи в іншу (з тексту в таблицю, з аудіовізуального ряду в текст та ін.); 6) компресія (стиснення) мовного оформлення інформації; 7) лінгвістичне оформлення тексту самого реферату відповідно до вимог цього жанру [4, с. 4–5].

Процес навчання писемного мовлення студентів-іноземців I–IV курсів Харківського національного автомобільно-дорожнього університету зорієнтовано переважно на їх репродуктивну діяльність у навчально-професійній сфері. На I курсі іноземні студенти інженерних спеціальностей здобувають і вдосконалюють свої знання та навички щодо складання номінативного, питального і тезового планів, конспектування. У процесі мовної підготовки на II курсі студенти-іноземці навчаються анутовати тексти як загальнонаукові, так і зі своєї спеціальності. На III курсі іноземні громадяни розвивають навички та вміння стосовно складання реферату тексту за фахом, а також навчаються складати реферат-конспект і реферат-резюме. На IV курсі протягом сьомого семестру викладачами-словесниками здійснюється навчання іноземних студентів реферування кількох наукових текстів зі спеціальності. Набуті знання з реферування фахових текстів студенти демонструють під час підсумкового контролю (іспит), на якому з-поміж інших питань пропонується скласти реферат-огляд.

У процесі здійснення мовної підготовки, зокрема навчання реферування наукового тексту зі спеціальності, викладач під час розгляду видів реферату і його основних характеристик, має обов'язково зосередити увагу іноземних студентів на реферативних засобах викладу:

Структура тексту	Реферативні засоби викладу
1. Тема статті	Стаття має назву...; дістала назву...; називається... Стаття присвячена темі..., проблемі..., питанню... Статтю присвячено темі..., проблемі..., питанню... Тема статті...; ...стаття на тему про ... Автор статті розповідає про те ..., що... Стаття являє собою огляд (узагальнення, виклад, аналіз, опис ) ... У статті розглядається (що?); йдеться (про що?); дається оцінка (чого?); ... аналіз (чого?); аналізується (що?), узагальнюється (що?); представлений погляд (на що?)
2. Проблеми статті	У статті автор ставить, зачіпає, розглядає, висвітлює (такі проблеми) ... Автор зупиняється на таких проблемах... Автор торкається таких питань ... Автор розглядає (розкриває, аналізує) проблему ... Автор констатує, що... Автор говорить про те, що ... Автор стверджує (ззначає, вважає), що ... У статті порушено питання (про що?) ... Автор звертає увагу на (що?) /... на те, що...
3. Аргументація автора	Автор доводить (показує), що ... Автор підкреслює, що ... Автор акцентує на (чому?) / ...на тому, що (як)... Автор наголошує, що... / на тому, що... Автор наводить приклади того, що ... Щоб довести..., автор наводить приклади, цифри, факти, дані ...
4. Висновок	Автор робить висновок, що ... Автор доходить висновку, що ... Можна зробити висновок про те, що ... Можна дійти висновку про те, що ... Можна зробити висновок, що ...

Реферування є аналітико-синтетичною мисленнєво-мовленнєвою діяльністю, що спрямована на вилучення з тексту інформації відповідно до наявного комунікативного завдання та фіксування її в певній формі [6, с. 277]. У процесі навчальної діяльності студенти-іноземці мають опанувати навички і вміння реферувати наукові статті зі спеціальності на основі наявних знань щодо структури тексту та правил побудови міжфразової єдності, абзацу, тексту загалом, а також варто враховувати базові знання з лексики і граматики для роботи з текстовим матеріалом [6, с. 277].

На старших курсах іноземні студенти інженерно-технічних спеціальностей пишуть курсові та дипломні роботи. Так, у процесі науково-дослідної роботи майбутні іноземні спеціалісти не лише мають описати дослідну частину, але й обов'язково мають реферативно викласти прочитані першоджерела – фахові книги і статті. Як бачимо, набуті знання з реферування як складової частини навчання писемного професійного мовлення стають у пригоді. Крім того, під час захисту своїх наукових робіт студенти-іноземці мають бути готові продемонструвати усне професійне мовлення – як монологічне, так і діалогічне.

Для подолання труднощів, що виникають в іноземців під час створення письмового вторинного тексту нерідною мовою внаслідок компресії інформації, викладачами кафедри мовної підготовки ХНАДУ постійно здійснюється активна робота щодо розроблення цілеспрямованої системи вправ і завдань, за допомогою яких можна підготувати студентів інженерно-технічних спеціальностей до складання реферату наукового тексту, а також приділяється значна увага ретельному відбиранню оригінальних статей із власне наукових і науково-популярних видань, із газет і журналів, із мережі Інтернет. Крім того, варто зазначити, що відповідно до професійно орієнтованої спрямованості навчання студентів-іноземців на кафедрі викладачами створено серію посібників із навчання реферування наукових текстів (автори: В. Г. Дем'янова, Н. С. Моргунова, Л. М. Кісіль, І. Є. Семененко, Т. Ю. Уварова). За вихідний матеріал для створених навчально-методичних посібників слугували переважно статті зі спеціалізованих наукових журналів, що присвячені актуальним проблемам автомобільної, транспортної, дорожно-будівельної галузей. В основу кожного завдання посібників покладено текст, що дає вихідний матеріал для виконання завдання; навчання реферування проходить паралельно із закріпленням матеріалу з анування і складання різних видів планів. Створені викладачами кафедри посібники розраховані в основному на роботу під керівництвом викладача. Однак наявність тексту-джерела, до якого іноземний студент може неодноразово повертатися в процесі виконання завдань і вправ на спостереження, забезпечених коментарем, робить можливим самостійне виконання більшої частини завдань. Підсумком роботи за посібниками має

статті забезпечення для студентів-іноземців можливості самостійного використання наукових текстів як бази для написання реферату тексту за фахом навчання.

Наведемо деякі приклади завдань до вправ на навчання реферування іноземних студентів інженерно-технічних спеціальностей.

*Завдання 1.* Прочитайте зразок реферату навчального посібника з теорії транспортних систем. Зверніть увагу на виділені словосполучення, характерні для реферативного викладу.

*Завдання 2.* Прочитайте статтю “Система пасажирського автомобільного транспорту”. Дайте відповіді на запитання: а) якій темі присвячено цю статтю? б) які проблеми (питання, завдання) розглядаються у статті? в) як автор статті доводить (аргументує) свою позицію? г) які висновки робить автор статті? (які висновки ми можемо зробити на підставі статті?)

*Завдання 3.* Прочитайте назви статей. Запишіть тему статті за зразком. Зразок. Ця стаття присвячена темі використання (Р. в.) автомобільного транспорту.

1. Використання автомобільного транспорту. 2. Нормування швидкостей автомобілів на маршруті. 3. Типи і місткість автобусів. 4. Пасажиропотік. 5. Організація роботи автобусів. 6. Розклад руху автобусів.

*Завдання 4.* Виділіть у прочитаних мікротекстах основні положення і сформулюйте їх у реферативній формі. Використовуйте мовні кліше: автор розглядає (зачіпає, порушує) проблему (питання) (чого?)

*Завдання 5.* Прочитайте текст наукової статті, виділіть основну інформацію. Складіть тезовий план до тексту. Здійсніть реферування наукової статті, використовуючи реферативні засоби викладу.

*Завдання 6.* Запишіть головну інформацію тексту “Автовокзали та автостанції” у вигляді складного плану. Напишіть реферат-конспект.

*Завдання 7.* Прочитайте фахову наукову статтю. Виділіть вступну, основну і заключну частини. Запишіть основні проблеми тексту статті у вигляді номінативного плану. Напишіть реферат-резюме статті.

*Завдання 8.* Прочитайте науковий текст зі спеціальності. Знайдіть вступ, головну частину, висновок. Визначте кількість смислових частин і зміст кожної з них. Напишіть реферат і анотацію тексту.

*Завдання 9.* Напишіть реферат-конспект і реферат-резюме статті “Основні напрями в дослідженні транспортного процесу”.

*Завдання 10.* Напишіть реферат-огляд за статтями “Вибір типу і місткість автобуса” і “Вибір і обґрунтування автобусних маршрутів”. 1. Складіть логічний план 1 і 2 статей. 2. Сформулюйте тему реферату і запишіть його заголовок. 3. Запишіть головні проблеми реферату, об’єднавши плани двох статей. 4. Сформулюйте висновок і напишіть заключну частину реферату.

*Завдання 11.* Складіть реферат-огляд з обговоренням і виходом на діалогічне мовлення за темою “Урахування дорожніх факторів на планування вантажного транспорту в місті”.

**Висновки.** Основне завдання реферування наукового тексту зі спеціальності полягає у формуванні знань з опрацьованої тематики та їх застосування під час вивчення іноземної мови професійного спілкування; навичок не лише вилучення, а й узагальнення важливої інформації, що міститься в первинних джерелах інформації; вмінь ефективно опрацьовувати джерела інформації усіх видів та за необхідності формувати власну думку, що забезпечить академічну цінність як освітнього, так і дослідницького процесу. Формування вмінь письмової компресії наукового тексту зі спеціальності надзвичайно важливе для майбутніх іноземних інженерів, оскільки протягом свого навчання у технічних ЗВО студенти-іноземці не лише вчаться працювати зі спеціалізованими текстами, набувають навичок реферування й анотування наукових статей, складання номінативного, питального і тезового планів, але й навчаються дискутувати на професійні теми, виступати з повідомленнями як безпосередньо на заняттях з іноземної мови професійного спілкування або з фахових дисциплін, так і на студентських наукових конференціях, семінарах, олімпіадах, під час захисту курсових і дипломних робіт тощо. Саме тому вагомого значення набувають методи, принципи і прийоми навчання, якісні навчально-методичні матеріали з мови спеціальності, що мають сприяти розвитку професійного мовлення майбутніх іноземних спеціалістів, які здобувають освіту в технічних закладах вищої освіти України. Отже, реферування можна розглядати як активний метод навчання іноземної мови професійного спілкування, який не лише є засобом аналітико-синтетичного перероблення первинного наукового тексту зі спеціальності з метою його аналізу та вилучення необхідних відомостей для створення вторинного тексту, але й активізує пізнавальну діяльність студентів-іноземців, розвиває навички самоосвіти, впливає на формування комунікативної компетенції майбутніх спеціалістів із країн ближнього і дальнього зарубіжжя.

Репрезентоване дослідження у межах однієї статті не вичерпує всього кола питань, пов’язаних із специфікою навчання реферування наукового тексту зі спеціальності у процесі формування усного і писемного професійного мовлення іноземних студентів. Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку вбачаємо у більш детальному аналізі системи вправ і завдань, що сприяють збагаченню у студентів-іноземців досвіду перероблення текстової інформації, вдосконаленню навичок та вмінь структурно-семантичної компресії фахового тексту, які необхідні як для успішного реферування наукових текстів із фахових дисциплін, так і для формування професійного мовлення.

**Використана література:**

1. Вейзе А. А. Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста : учебное пособие. Москва : Высшая школа, 1985. 127 с.
2. Дудик П. С. Стилїстика української мови : навчальний посібник. Київ : Академія, 2005. 368 с.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Кісіль Л. М. Українська мова як іноземна: навчально-методичний посібник з навчання реферування (на матеріалі текстів дисциплін транспортного циклу) : нав.-метод. посіб. Харків : ХНАДУ, 2019. 110 с.
5. Лінгводидактична організація навчального процесу з іноземних мов у вузі : колективна монографія / За ред. К. Я. Кусько. Львів : Світ, 1996. 228 с.
6. Снігурова І. І. Навчання письмового мовлення іноземних фахівців у технічному університеті. *Інновації та традиції у мовній підготовці студентів* : збірник матеріалів Міжнар. наук.-практ. семін., м. Харків, 14 груд. 2017 р. Харків : ХНУБА, 2017. С. 275–278.
7. Тоцька Н. Г. Методика роботи викладачів вищого технічного навчального закладу над українським професійним мовленням студентів. *Дивослово*. 2003. № 1. С. 62–65.

**References:**

1. Veyze A. A. (1985) Chtenie, referirovanie i annotirovanie inostrannogo teksta: uchebnoe posobie. [Reading, abstracting and annotation of foreign text] Moskva : Vysshaya shkola, 127 s. [in Russian]
2. Dudyk P. S. (2005). Stylistyka ukrainskoi movy : navchalnyi posibnyk. [Ukrainian language stylistics: study guide] Kyiv : Akademiia, 368 s. [in Ukrainian]
3. Zahalnoievropeiskii Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia (2003). [Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment] / nauk. red. S. Yu. Nikolaieva. Kyiv : Lenvit, 273 s. [in Ukrainian]
4. Kisil L. M. (2019) Ukrainska mova yak inozemna: navchalno-metodychnyi posibnyk z navchannia referuvannia (na materialii tekstiv dystsyplin transportnoho tsykladu). [Ukrainian as a foreign language: study guide for teaching abstracting (on the basis of the material of the texts of the transport cycle subject) ] : navch.-metod. posib. Kharkiv : KhNADU, 110 s. [in Ukrainian]
5. Lihvodiyaktychna orhanizatsiia navchalnoho protsesu z inozemnykh mov u vuzi : Kolektyvna monohrafiia (1996). [Language education organization of the educational process of foreign languages at University: Collective monograph] / Za red. K.Ya. Kusko. Lviv : Svit, 228 s. [in Ukrainian]
6. Snihurova I. I. (2017) Navchannia pysmovoho movlennia inozemnykh fakhivtsiv u tekhnichnomu universyteti. [Teaching written speech to foreign specialists at a Technical University] *Innovatsii ta tradytsii u movnii pidhotovtsi studentiv* : zb. materialiv Mizhnar. nauk.-prakt. semin., m. Kharkiv, 14 hrud. 2017 r. Kharkiv : KhNUBA, S. 275–278. [in Ukrainian]
7. Totska N. H. (2003) Metodyka roboty vykladachiv vyshchoho tekhnichnoho navchalnoho zakladu nad ukrainskym profesiinym movlenniam studentiv. [The method of work of the lecturers of Technical Institution of Higher Education on the Ukrainian professional speech of students] *Dyvoslovo*. №1. S. 62–65. [in Ukrainian]

***Kisil L. M. Abstracting professional scientific text as the main component of teaching professional communication to foreign students of technical institutions of higher education of Ukraine***

*The article is dedicated to the study of abstracting professional scientific text as the key component of teaching professional communication to foreign students of the main faculties of Technical Institutions of Higher Education of Ukraine. The crucial role of the language training of foreign citizens in the process of the acquisition of new knowledge and professional communication are presented. The specifics of teaching abstracting the professional scientific text in the process of professional language training of the future foreign engineers during their receiving education in Ukraine is analyzed. The theoretical basis of the study of the paper and the standards of its writing are the works of famous scientists in the field of linguistics and language education. The content of basic concepts in the context of the subject of the study is determined. The features of creating secondary texts as a result of the information compression are reviewed. Attention is paid to abstracting as a methodological approach that develops writing and oral skills of the professional communication of foreign students of engineering and technology professions. It has been noted that the skills and abilities of abstracting scientific texts contribute to productive scientific and information activities and receiving a quality vocational education. The article determines that scientific and methodological materials of vocational orientation are the basic material in teaching abstracting professional scientific texts, so they should be carefully selected. The necessary skills and abilities of students for abstracting professional text are enumerated. The stages of teaching written speech to 1-4 year foreign students are represented. The abstracting method of presentation is described in the article. Attention is given to the measures taken to overcome difficulties that arise during teaching abstracting scientific texts in a foreign language to foreign citizens. Examples of tasks for exercises for teaching abstracting to the students of engineering and technology professions are given. The article represents the significant role of acquired skills and abilities of written compression of a professional scientific text for future foreign engineers. The ways of further scientific researches of the investigated problem are specified.*

**Key words:** *professional text, foreign language, foreign students, professional language, skills and abilities, engineering and technology professions, information compression, future foreign engineers, professional communication.*

## ПРАВА ЛЮДИНИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: КЛЮЧОВІ ПОЛОЖЕННЯ

*У статті розкриваються вимоги у сфері освіти щодо формування громадянської компетентності здобувачів освіти. Зосереджується увага на системності освіти з прав людини та громадянського суспільства, про що свідчить короткий огляд низки нормативних документів.*

*Визначені сутність громадянської компетентності та ефективні способи і підходи щодо її формування. Орієнтиром щодо змісту громадянських компетентностей виступають ухвалені Радою Європи у 2016 році Рамки компетентностей для культури демократії, подані у формі моделі з переліком та описом усіх складових цінностей, ставлень, навичок, знань і критичного розуміння. Цінність моделі полягає в наявності можливостей для освітньої системи кожної країни адаптувати запропоновані компетентності до власних потреб та різних культурних реалій.*

*Складниками освіти в галузі прав людини виступають освіта про права людини, освіта через права людини та освіта задля прав людини. Такий підхід вимагає системного підходу в подачі теоретичних знань та практичних кейсів, регулярного моніторингу щодо результатів навчання та корегування процесу в разі потреби.*

*Ефективному просуванню теми прав людини в закладах освіти сприяють ініціативи Координатора проєктів ОБСЄ в Україні. Розглянуто конкретні ініціативи та шляхи їх впровадження в освітній процес. Виокремлено сфери освітнього процесу, які потребують синхронізації навчання і викладання теми прав людини, просвітницької, інформаційної, практичної діяльності та активних дій у зазначеному напрямі. Цими сферами виступають викладання прав людини, формування освітнього середовища, взаємовідносин, здійснення самоврядування, адміністрування.*

*Наголошується на важливості наскрізного навчання в галузі прав людини через усі сфери та рівні освітнього процесу та здійснення його за рахунок як формального, так і неформального навчання. В умовах системного і цілісного навчання освіта в галузі прав людини може стати значущим чинником якісної інтеграції особи в соціум, її успішності та утвердження демократичних практик у суспільстві.*

**Ключові слова:** права людини, громадянська компетентність, освіта з прав людини, культура демократії, складники освіти в галузі прав людини, здобувачі освіти.

Світ змінюється швидкими темпами, глобалізується, трансформується, технологізується, стає багатоманітним. В умовах цієї мінливості зростають роль і значення громадянської компетентності. Очевидно, що формування в особистості цієї компетентності є довготривалим процесом, вимагає системного підходу, включає в себе не лише теоретичну складову частину, але й чіткі практичні кроки. Іншими словами, передбачає оволодіння знанневою складовою частиною теми прав людини та засвоєння її ціннісно-сміслового аспекту.

Формування громадянської компетентності відбувається значною мірою через освіту. Беззаперечно, основою демократії виступають її інституції та закон, але її принципи втілюються в поведінці та діях громадян, елементарні навички яких особа починає набувати з дитинства. Отже, культури демократії необхідно навчати, використовуючи для цього освітній ресурс.

Актуальність вищезазначеного відображена в низці нормативних документів, у тому числі і тих, які регламентують освітній процес. Зокрема, в Законі України “Про освіту” зазначено, що “реалізація мети повної загальної середньої освіти забезпечує формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для її успішної життєдіяльності” [3]. У концепції “Нової української школи” передбачено поступовий перехід на принципи демократичного навчання. У переліку наскрізних змістових ліній, завдяки яким відбувається формування ключових компетентностей, присутня “громадянська відповідальність”. Її змістом виступає формування відповідального громадянина, що поважає права людини, вмє критично мислити, розуміє особисту відповідальність за долю держави та народу, розуміє необхідність громадянської участі в процесі вирішення різних проблем місцевої громади [8, с. 12]. У Державному стандарті базової середньої освіти серед ключових компетентностей виокремлена громадянська, формування якої в особи готує до ефективної та конструктивної участі в громадському житті, в сім’ї та на роботі, до успішної взаємодії з іншими, солідарності та рівності на основі поваги до прав людини, мирного співіснування та поцінування соціокультурного різноманіття [7].

Необхідність проведення занять із прав людини із здобувачами освіти визнана в зобов’язаннях ОБСЄ. Держави-учасниці ОБСЄ домовилися “заохочувати обговорення у школах <...> питань розвитку та захисту прав людини та основоположних свобод” і “сприяти розробці ефективних навчальних планів і курсів із прав людини для учнів усіх рівнів” [5, с. 12].

Потреба системного та ефективного вивчення прав людини в закладах освіти відображена у Хартії Ради Європи, Всесвітній програмі ООН з освіти в галузі прав людини. Керівні принципи з освіти в галузі прав людини протягом останнього десятиліття стали одними з пріоритетних під час зустрічей представників міжурядових організацій і національних інститутів із прав людини.

Проблемі формування громадянської компетентності, її сутності та структури, шляхам формування присвячені наукові розвідки таких дослідників, як Р. Арцишевський, В. Андрущенко, І. Бех, О. Охредько, О. Пометун, Т. Ремех, О. Сухомлинська та ін.

**Мета статті** полягає у визначенні сутності громадянської компетентності та ефективних способів і підходів щодо її формування.

Формуванню демократичних компетентностей через програми у сфері освіти з прав людини активно ініціює Рада Європи, що є провідною організацією із захисту прав людини континенту. 12 квітня 2016 року нею були ухвалені нові Рамки компетентностей для культури демократії, в яких було визначено важливість розвитку громадянських компетентностей через освіту. У цьому документі йдеться про 20 компетентностей, необхідних громадянам для життя в культурно багатоманітному демократичному суспільстві, для ефективної та мирної взаємодії з іншими [6, с. 35]. У преамбулі Європейської хартії зазначається: “Участь у демократичному житті будь-якої спільноти не зводиться до голосування або висунення кандидатів на виборах; участь та активна громадянська позиція передбачають наявність прав, засобів, простору і можливостей, а де необхідно – підтримки для того, щоб брати участь і впливати на рішення, брати участь в акціях і заходах, аби сприяти побудові кращого суспільства” [9]. Тобто однією зі складових частин демократії, наголошує В. Гладун, є партисипація (від англ. participate – брати участь), що являє собою свідому, активну політичну участь громадян у прийнятті важливих рішень держави [1, с. 147]. Саме заклад освіти має ставати тим місцем, де молоді люди пізнають демократію в дії і завдяки якому набувають досвід у здійсненні вибору та ухваленні рішень.

Перехід від традиційних методик простого передавання знань до формування компетентностей уможливорює інтеграцію освітньо-правової тематики в освітній процес без необхідності вводити спеціальну навчальну дисципліну. Водночас такий підхід передбачає глибоку обізнаність освітянської спільноти з темою прав людини і, що не менш важливо, активне та динамічне застосування громадянських компетентностей у конкретних ситуаціях, зокрема, в освітньому середовищі.

Компетентності, що дають людині змогу ефективно та належним чином брати участь у культурі демократії (акцентуємо увагу саме на понятті “культура демократії”, щоб наголосити на важливості наявності не лише установ та законів, але, що не менш важливо, функціонування демократичних цінностей, ставлень і практик), Рада Європи подає у формі моделі з переліком та описом усіх складових цінностей, ставлень, навичок, знань і критичного розуміння в посібнику “Компетентності для культури” [6, с. 12–14]. Особливість та цінність описаної моделі очевидна: компетентності розроблені таким чином, щоб освітня система кожної країни могла адаптувати їх до власних потреб та різних культурних реалій. Набуття цих компетентностей здобувачами освіти – один із чинників успішності та активності громадян, якісної участі в культурі демократії та мирного співіснування з іншими людьми на засадах рівності в культурно багатоманітних суспільствах, готовності до життя як компетентних демократичних громадян. Змістом демократичної та міжкультурної компетентності постає “здатність мобілізувати й застосувати відповідні цінності, ставлення, навички, знання та/або розуміння, щоб ефективно та належним чином відповідати на запити, виклики й виявляти можливості, які з’являються в демократичних і міжкультурних ситуаціях” [6, с.10]. Зазначимо, що серцевиною демократичних компетентностей виступають цінності, а саме: поцінювання людської гідності та прав людини; поцінювання культурної багатоманітності; визнання цінності демократії, справедливості, рівності та верховенства права [6, с. 35–38]. Автори вищезазначеного посібника переконані, що наділення кожної людини демократичними компетентностями в межах освітніх систем має вирішальне значення для майбутнього культурно багатоманітних демократичних суспільств, а також зробить молодь сильною та успішною.

У Декларації ООН щодо освіти та навчання в галузі прав людини (від 19 грудня 2011 року, ст. 2, п. 1) зазначено, що “освіта в галузі прав людини” включає в себе такі складові частини: 1) освіту про права людини (знання і розуміння норм і принципів прав людини, цінності, що лежать в їхній основі, та механізми їхнього захисту); 2) освіту через права людини (навчання і викладання такими методами, які забезпечують повагу до прав всіх учасників освітнього процесу); 3) освіту задля прав людини (наділення людини можливостями користуватися своїми правами і реалізувати їх, а також поважати і підтримувати права інших) [5, с. 13].

Визначені вище складники освіти в галузі прав людини уможливають твердження щодо необхідності активного систематичного здійснення освіти з прав людини й водночас моніторингу та корегування цього процесу за результатами напрацювань у цій темі як на міжнародному, так і національному рівні щодо змісту навчання. Питомої ваги в такому ракурсі набувають питання щодо організації системності та ключових напрямів цієї роботи в закладах освіти, визначення категорій учасників, яких необхідно долучати до цього процесу.

Варто наголосити, що звернення уваги до становлення здобувачів освіти як відповідальних свідомих громадян передбачає розвиток у них знання й розуміння щодо політичної і правової системи та інститутів, водночас оволодіння відповідними навичками: комунікувати, формулювати й аргументувати власну думку, розвивати емпатію, розвивати соціально-емоційний інтелект, приймати рішення щодо здійснення чи нездійснення вчинку, співпрацювати з різними людьми/групами тощо. Тобто успішне виховання громадянина має необхідним компонентом правоосвіту – отримання особистого досвіду участі в громадському житті, взаємодії з іншими на засадах рівності, відповідальності за спільну справу, мирного вирішення конфліктів. Розвиток такого комплексу знань, навичок, ставлень і цінностей дає змогу здобувачам освіти поступово утверджуватися як громадянам завдяки різним спільнотам: навчальній групі, закладу освіти, місцевій громаді, державі.

Шляхи для забезпечення системності й ефективності освіти з прав людини та громадянського суспільства – питання, яке є одним із ключових на тренінгах “Права людини в освітньому просторі”, які проводяться для працівників освіти з ініціативи Координатора проєктів ОБСЄ в Україні в межах проєкту “Удосконалення юридичної освіти та освіти з прав людини” у співпраці з Міністерством освіти і науки України. Мета проєкту – удосконалення юридичної освіти та сприяння впровадженню підходу, заснованого на правах людини, до шкільної освіти.

Координатор проєктів ОБСЄ допомагає розвивати в Україні мережу освітян, які підтримують зростання нового покоління свідомих та відповідальних громадян. Цілком очевидно, що такі важливі знання та навички, як розуміння своїх прав, здатність їх захищати та дбати про те, щоб не порушувалися права інших, мають з’являтися в людини ще в період навчання у школі. Відповідно, щоб навчати цього здобувачів освіти, потрібно підготувати вчителів/викладачів до впровадження освіти з прав людини в закладі освіти відповідно до принципів прав людини.

Варто зазначити, що матеріал на тренінгу подається блоками, в яких тісно переплетені теоретичні знання з практичними кейсами: права людини в освітньому просторі, опрацювання та аналіз ситуацій із втручанням у права людини в освітньому просторі, механізми захисту прав людини, права людини в інформаційному суспільстві, форми та методи роботи і ресурси з теми, впровадження освіти з прав людини в закладах освіти. Структурованість та системність подачі інформації, перевірка засвоєння у практичних вправах, чітка організація та професіоналізм тренерів сприяють максимально злагодженій роботі та напрацюванню окремих проєктів і планів щодо майбутнього. Забезпечення цілісності освіти щодо прав людини передбачає врахування таких основних компонентів: підхід до навчання, який ґрунтується на правах людини; основні компетенції; навчальні програми; викладання і навчання; оцінювання; підвищення кваліфікації та підтримка працівників освіти [5, с. 9–10].

Для забезпечення системності та ефективності освіти з прав людини в освітньому закладі наполягаємо на важливості навчання й викладання, просвітницької, інформаційної, практичної діяльності та активних дій у таких сферах: викладання прав людини, формування освітнього середовища, взаємовідносин, здійснення самоврядування, адміністрування. Звісно, бачити проблему, що стосується прав людини, причини такого стану – це крок до її вирішення. Водночас організація та проведення навчання для цільових груп задля попередження проблем у сфері прав людини – складніший, але ще вагоміший крок. І, звісно, зміст навчання та форми, за допомогою яких воно відбувається, – не менш важливий чинник впливу на результативність у кінцевому рахунку.

Вищеперераховані аспекти є важливими, водночас лише окремими пазлами однієї картини. Цілісна освіта з прав людини вимагає синхронності практичних кроків у кожній сфері. Немає необхідності зупинятися докладно на кожній із них, тому окреслимо ключові моменти.

Щодо викладання схиляємося до думки, що більш ефективним виступає не стільки наявність самого предмета з прав людини в закладах освіти (окремої навчальної дисципліни чи факультативу), скільки наскрізна інтеграція демократичних цінностей і принципів у всі навчальні дисципліни. Зокрема, перший етап Всесвітньої програми ООН з освіти в галузі прав людини пропонує урядам забезпечити інтеграцію освіти в галузі прав людини до шкільної освіти [5, с. 12]. Беззаперечно, такий підхід вимагає відповідної підготовки працівників та адміністрації закладів освіти, особливо тих, хто займається підвищенням їхньої кваліфікації. Відповідна підготовка передбачає знайомство з темою прав людини, відданість цьому напряму діяльності, опанування методів, за допомогою яких освіта в галузі прав людини може здійснюватися в закладах освіти належним чином. О. Пометун та Т. Ремех зазначають, що якісне викладання окреслених тем потребує як “теоретичного зростання” вчителя, так і вдосконалення його “методичного арсеналу” [10, с. 7]. Крім того, все вищезазначене зумовлює потребу якісної зміни ролі вчителя: він має перевтілитися з особи, яка інформує та опитує, на того, хто організовує освітній процес здобувачів освіти, консультує, моніторить, фасилітує і модерує дискусії тощо [10, с. 9].

У Державному стандарті освіти зазначено, що інтеграція змісту освіти “має на меті підвищити якість освіти та позитивно вплинути на самооцінку учня/учениці. Інтегрування – не механістичне об’єднання предметів, <...> інтегрування <...> дає змогу відображати цілісну картину світу, максимально наближену до життя, бачити його зв’язки та розмаїття, позбутися фрагментарності засвоєних знань” [2, с. 6]. Отже, питання та тематика прав людини можуть бути включені до освітньої програми і як окрема навчальна дисципліна, і як частина міждисциплінарних курсів та/або у вигляді наскрізних тем, присутніх у різних навчальних предметах.

Процеси викладання та навчання сприяють ефективному результату за певних умов, зокрема, коли викладачі демонструють свою мотивацію, а також розуміння прав людини як щодо змісту заняття і методів викладання, так і щодо управління роботою в аудиторії й підтримання дисципліни, а ще коли навчання зорієнтоване на здобувача освіти і має практичну спрямованість (демонструє зв’язок між правами людини та життєвим досвідом здобувачів освіти). Не менш важливим є використання методів і підходів, які дають змогу оволодіти необхідними компетенціями в галузі прав людини, розширюють можливості учасників освітнього процесу, заохочують їх активну участь, спільну роботу, почуття солідарності, творчий підхід, гідність тощо.



На розвиток компетентностей у здобувачів освіти для життя у демократичному суспільстві впливає вільне, безпечне від насильства і соціальних бар'єрів освітнє середовище. Як зазначено в Державному стандарті освіти, шкільна реформа має спрямувати увесь освітній процес на формування демократичної культури в школі, створення безпечного середовища – “і йдеться не лише про фізичну безпеку, а й про атмосферу довіри і взаємоповаги, де немає насильства та дискримінації” [7]. Цілком очевидно, що лише за умов навчання та спілкування в демократичній атмосфері, залучення до участі в соціально значимих проєктах, активності в дискусіях відбувається формування базових навичок активної, свідомої, відповідальної, осмисленої участі в житті як первинної соціальної групи, так і власної держави, а надалі і всього світу.

Важливу роль у формуванні демократичної культури в закладі освіти відіграють стосунки між учасниками освітнього процесу. Виокремлена сфера передбачає побудову партнерських стосунків між закладом освіти, батьками та громадою, залучення усіх учасників освітнього процесу до ухвали рішень. З метою налагодження таких стосунків рекомендується проводити тренінги для змішаних груп (наприклад, працівників та здобувачів освіти, адміністрації та працівників) щодо теми прав людини в освітньому просторі, використовуючи різноманітні форми заходів (конференції, рольові ігри, диспути тощо) для засвоєння знань про права людини та механізми їх забезпечення. Важливо спостерігати за динамікою змін у взаємовідносинах, фіксувати проблеми та досягнення в цій сфері, здійснюючи періодично моніторинг із метою прогнозування наступних кроків у поглибленні теми прав людини.

Підвищенню рівня правової культури здобувачів освіти сприяє якісне самоврядування в закладах освіти, яке має бути реальним, а не номінальним. Залучення здобувачів освіти до самоврядування дає змогу формувати в них низку практичних вмій і навичок культури демократії, пов'язувати права людини з реальним життєвим досвідом здобувачів освіти. Т. Ремех наголошує, що “громадянська компетентність може повною мірою виявитися лише в реальній життєвій ситуації, адже, як і будь-яка інша компетентність, вона не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації” [11, с. 37]. Ефективне залучення здобувачів освіти до громадського життя через учнівське самоврядування сприяє перетворенню старшокласників на активних суб'єктів громадянської діяльності.

Варто окремо наголосити на важливості підготовки в галузі прав людини адміністрації закладів освіти, яка найперше зобов'язана запроваджувати на практиці та ілюструвати основні принципи і підходи до освіти в галузі прав людини, сприяти постійному вдосконаленню якості освіти в цьому напрямі працівників та здобувачів освіти, створювати атмосферу поваги до прав людини з боку всіх учасників освітнього процесу. Наділення кожного відповідними компетентностями в межах освітніх систем мають вирішальне значення для отримання гарного результату в кінцевому рахунку.

Для планування, реалізації та оцінювання освіти в галузі прав людини в освітніх закладах варто використовувати спеціальні ресурси, перелік яких становлять: міжнародні та регіональні програмні документи щодо освіти в галузі прав людини; документи і матеріали з планування освітньої політики і програм у галузі права; матеріали щодо викладання та навчання прав людини; матеріали щодо підходу, заснованого на правах людини, в контексті закладів освіти; матеріали з оцінювання освіти в галузі прав людини в закладі освіти [5, с. 17, 45–51]. Доречно в цьому контексті пам'ятати про основні моменти, з якими необхідно ознайомити кожного учасника освітнього процесу: які є права людини (обов'язковим є знайомство з Розділом II Конституції України та міжнародно-правовими стандартами у сфері прав людини); як реалізувати свої права (які державні органи забезпечують здобуття людиною належного їй соціального блага); як захистити свої права (які є механізми захисту) [4, с. 16].

**Висновки.** Маємо підстави для твердження: сучасна ситуація як у світі загалом, так і в Україні, виразно свідчить про важливе значення освіти в галузі прав людини і основоположних свобод. Саме заклади освіти мають бути місцем, де з повагою ставляться до кожного учасника освітнього процесу і де знання про права людини пов'язані з можливістю дізнатися про їхнє застосування у повсякденному житті. Результативність процесу посилює наскрізне навчання в галузі прав людини через усі сфери та рівні освітнього процесу та здійснення його за рахунок як формального, так і неформального навчання. Різноманітні форми і напрями роботи, їх поєднання та взаємодоповнення необхідні для забезпечення ефективної освіти в галузі прав людини та отримання навичок користуватися своїми правами. В умовах системного і цілісного навчання освіта в галузі прав людини може стати значущим чинником якісної інтеграції особи в соціум, її успішності та утвердження демократичних практик у суспільстві. Перспективи подальшого вивчення заявленої проблеми вбачаємо у виявленні та дослідженні результатів навчання прав людини.

#### *Використана література:*

1. Гладун В. Партисипація учнівської молоді як складова формування громадянської компетентності. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 4. С. 145–149.
2. Громадянська відповідальність: 80 вправ для формування громадянської та соціальної компетентностей під час вивчення різних шкільних предметів. 5–9 клас. Посібник для вчителя / Рафальська М., Боярчук О., Герасим Н. та ін. Київ, 2017. 136 с.
3. Закон України «Про освіту». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/> (дата звернення: 12.10.2020).
4. Календар прав людини : посібник для педагогічних працівників навчальних закладів. Київ : ВАШТЕ, 2016. 80 с.
5. Керівні принципи освіти в галузі прав людини для системи середньої школи. Київ : «ВАІТЕ», 2016. 52 с.

6. Компетентності для культури демократії. Живемо разом як рівноправні громадяни в культурно багатоманітному демократичному суспільстві. Рада Європи, 2016. URL: <https://cutt.ly/QzHSdX4> (дата звернення: 02.10.2020).
7. МОН розробило новий держстандарт базової середньої освіти. URL: <https://cutt.ly/3zHA86x> (дата звернення: 10.10.2020).
8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://cutt.ly/TzHSyLV> (дата звернення: 15.10.2020).
9. Переглянута Європейська хартія про участь молоді в місцевому та регіональному житті. URL: <https://rm.coe.int/168071b58f> (дата звернення: 20.10.2020).
10. Пометун О. І., Ремех Т. О. «Громадянська освіта» – новий курс старшої школи: особливості змісту і методики. *Теорія і методика формування громадянської компетентності старшокласників в умовах інноваційного розвитку сучасної гімназії*: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції». Київ, 18 жовтня 2018 р. С. 6–16.
11. Ремех Т. О. Сутність і структура громадянської компетентності учня нової української школи. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 34–41.

#### References:

1. Hladun V. (2019). Partysypatsiia uchnivskoi molodi yak skladova formuvannia hromadianskoi kompetentnosti [Participation of students' youth as a component of the formation of civic competence]. *Nova pedahohichna dumka*. № 4. ss. 145–149. [in Ukrainian].
2. Rafalska M. & Boiarchuk O. & Herasym N. (2017). Hromadianska vidpovidalnist: 80 vprav dlia formuvannia hromadianskoi ta sotsialnoi kompetentnosti pid chas vyvchennia riznykh shkilnykh predmetiv. 5-9 klas [Civic responsibility: 80 exercises for the formation of civic and social competencies in the study of various school subjects. Grades 5-9.]. Posibnyk dlia vchytelia. Kyiv. 136 s. [in Ukrainian].
3. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine]. (2017). *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* [Law of Ukraine “On Education”]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/> [Data zvernennia – 12.10.2020]. [in Ukrainian].
4. Kalendar prav liudyny [Human Rights Calendar]: posibnyk dlia pedahohichnykh pratsivnykiv navchalnykh zakladiv (2016). Kyiv : VAShTE. 80 s. [in Ukrainian].
5. Kerivni pryntsyipy osvity v haluzi prav liudyny dlia systemy serednoi shkoly [Education guidelines of human rights for the secondary school system]. (2016). Kyiv : VAITE. 52 s. [in Ukrainian].
6. Kompetentnosti dlia kultury demokratii. Zhyvemo разом як рівноправні громадяни в культурно багатоманітному демократичному суспільстві. Rada Yevropy [Competences for the culture of democracy. We live together as equal citizens in a culturally diverse democratic society. Council of Europe]. (2016). URL: <https://cutt.ly/QzHSdX4> [Data zvernennia – 02.10.2020]. [in Ukrainian].
7. МОН розробило новий держстандарт базової середньої освіти [The Ministry of Education and Science has developed a new state standard for basic secondary education]. (2020). URL: <https://cutt.ly/3zHA86x> [Data zvernennia – 10.10.2020]. [in Ukrainian].
8. Nova ukrainska shkola [New Ukrainian school]. *Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly* [Conceptual principles of secondary school reform]. URL: <https://cutt.ly/TzHSyLV> [Data zvernennia – 15.10.2020]. [in Ukrainian].
9. Perekhlyanuta Yevropeiska khartiia pro uchast molodi v mistsevomu ta rehionalnomu zhytti [Revised European Charter on the Participation of Young People in Local and Regional Life]. URL: <https://rm.coe.int/168071b58f> [Data zvernennia – 20.10.2020]. [in Ukrainian].
10. Pomետun O. & Remekh T. (2018). “Hromadianska osvita” – novyi kurs starshoi shkoly: osoblyvosti zmistu i metodyky [“Civic education” – a new course of high school: features of content and methodology]. *Teoriia i metodyka formuvannia hromadianskoi kompetentnosti starshoklasnykiv v umovakh innovatsiinoho rozvytku suchasnoi himnazii: tezy dopovidei Vseukrainskoi naukovopraktychnoi konferentsii*. Kyiv. ss. 6–16. [in Ukrainian].
11. Remekh, T. (2018). Sutnist i struktura hromadianskoi kompetentnosti uchnia novoi ukrainskoi shkoly [The essence and structure of civic competence of a student of the new Ukrainian school]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. № 2. ss. 34–41. [in Ukrainian].

#### **Kovalchuk I. L., Boremchuk L. I., Oksenchuk T. V. Human rights in the educational process: key provisions**

*The article reveals the requirements in the field of education for the formation of student's civic competence. It is focused on the systematic nature of human rights and civil society education, as evidenced by a brief review of a number of regulations.*

*The essence of civic competence and effective ways and approaches to its formation are determined. The guideline on the content of civic competences is the Framework of Competences for Democratic Culture adopted by the Council of Europe in 2016, presented in the form of a model with a list and description of all components of values, attitudes, skills, knowledge and critical understanding. The value of the model lies in the availability of opportunities for the educational system of each country to adapt the proposed competencies to their own needs and different cultural realities.*

*Education about human rights, education through human rights and education for human rights are components of human rights education. This approach requires a systematic approach, unity in the presentation of theoretical knowledge and practical cases, regular monitoring of learning outcomes and adjustment if necessary.*

*The initiatives of the OSCE Project Co-ordinator in Ukraine contribute to the effective promotion of human rights in educational institutions. Specific initiatives and ways of their implementation in the educational process are considered. The spheres of the educational process that require synchronization of teaching and learning on the topic of human rights, educational, informational, practical activities and active actions in this area are identified. These areas are: teaching human rights, the formation of the educational sphere, relationships, self-government, administration.*

*Emphasis is placed on the importance of end-to-end human rights education through all areas and levels of the educational process and its implementation through both formal and non-formal learning. In the conditions of systematic and holistic education, education in the field of human rights can become a significant factor in the qualitative integration of a person into society, his success and the establishment of democratic practices in society.*

**Key words:** human rights, civic competence, human rights education, culture of democracy, components of human rights education, applicants education.

УДК [J378.096.091.33-027.22:57]:[612+591.1]:004.771  
DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.28>

Король Т. В., Іккерт О. В.

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМУ З ДИСЦИПЛІНИ “ФІЗІОЛОГІЯ ЛЮДИНИ І ТВАРИН” ДЛЯ СТУДЕНТІВ БІОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*Дистанційне навчання та застосування технологій дистанційного навчання є суттєвим проривом у процесі здобування освіти, який дає змогу розширити навчальні можливості і, беззаперечно, має значну кількість переваг, особливо коли йдеться про гуманітарні спеціальності. Однак навчальний процес під час викладання природничих наук (біологічних зокрема) потребує оволодіння низкою практичних навичок, які студент формує на лабораторних заняттях. І саме в цьому й полягає основна проблема організації дистанційного навчання на природничих факультетах: як забезпечити можливість формування практичних навичок без необхідного устаткування та матеріалів дослідження? Тому важливим в організації навчання студентів-природничиків є адаптація сучасних методик, які використовуються під час проведення лабораторних робіт, зокрема з курсу “Фізіологія людини і тварин”, до дистанційного навчання. У статті наведено методичні підходи, які використовують викладачі кафедри фізіології людини і тварин біологічного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка під час проведення лабораторного практикуму з дисципліни “Фізіологія людини і тварин” для студентів біологічних спеціальностей в умовах дистанційного навчання. Зазначено, що, крім розв’язування фізіологічних (ситуаційних) задач, можна здійснювати аналіз й інтерпретацію показників організму людини і тварин, спираючись на результати з відкритих баз даних, зокрема, PhysioNet – ресурсу дослідження складних фізіологічних сигналів, дидактичні матеріали кафедри (зразки ЕКГ, номограми для визначення основного обміну тощо), складати харчовий раціон людини, проводити експериментальні роботи (віртуальні та реальні), які адаптовані до умов дистанційного навчання і приклади яких також наведені у статті.*

**Ключові слова:** дистанційне навчання, природничі спеціальності, фізіологія людини і тварин, лабораторні роботи.

Існують такі форми навчання, як очна (денна, стаціонарна), заочна та дистанційна. Очна форма навчання є основною формою здобуття студентом певного рівня освіти у вищих навчальних закладах. Заочна форма навчання – це форма здобуття вищої освіти без відриву від виробництва, яка передбачає, як правило, дві лабораторно-екзаменаційні сесії під час навчального року. У міжсесійний період студент самостійно опрацьовує індивідуальний план. Дистанційне навчання – це форма навчання з використанням комп’ютерних та телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі [7]. Дистанційне навчання розглядають як варіант реалізації заочної форми навчання.

У 2020 та 2021 роках роль дистанційного навчання зросла через об’єктивні причини і воно набуло нових особливостей. Фактично навчальний процес було переведено у формат онлайн-освіти. Викладачі опинилися перед необхідністю в короткі терміни ефективно адаптувати вивчення програмного матеріалу так, щоб забезпечити високу якість знань студентів. Особливо гостро це питання постало при підготовці фахівців природничих спеціальностей загалом та біологів (091 – “Біологія”), вчителів біології (014 – “Середня освіта”), екологів (101 – “Екологія”) зокрема, оскільки значна кількість годин у навчальному плані відведена для відпрацювання практичних навичок на лабораторних заняттях.

Нині важливим та актуальним питанням є висвітлення у фаховій літературі досвіду кафедр та окремих викладачів в організації онлайн навчання. Тому метою статті є наведення методичних підходів до забезпечення проведення лабораторного практикуму з дисципліни “Фізіологія людини і тварин” для студентів біологічних спеціальностей онлайн та прикладів лабораторних робіт, апробованих викладачами кафедри фізіології людини і тварин біологічного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка.

Лабораторні роботи з фізіології умовно можна розділити на такі три типи: 1) проведення експерименту (реального; віртуального); 2) здійснення аналізу та інтерпретації показників організму людини і тварин; 3) розв’язування задач.

Основним завданням викладача під час проведення лабораторного практикуму з дисципліни “Фізіологія людини і тварин” в умовах дистанційної форми навчання є максимально можливе впровадження саме експериментальних робіт. Практична реалізація такого дистанційного практикуму поза лабораторією, без необхідного устаткування та матеріалів дослідження потребує переорієнтації на самоекспериментування. З цією метою викладач добирає роботи, під час виконання яких студент може визначати показники життєдіяльності власного організму, використовуючи тонометр, секундомір, лінійку тощо.

Самостійне виконання студентом дослідів у домашніх умовах під час онлайн-пари можливе в рамках вивчення таких розділів фізіології, як центральна нервова система, автономна нервова система, аналізатори, вища нервова діяльність, серцево-судинна система, дихальна система, обмін речовин та енергії.

*Розділ: Фізіологія головного мозку.*

*Дослідження функцій мозочка – координаційні проби:*

1) палець-пальцева проба: студент із заплющеними очима в положенні стоячи або сидячи розводить руки в сторони до рівня плеча. За командою повільно зводить вказівні пальці разом на рівні нижньої третини груднини. Спостерігачі звертають увагу на траєкторію руху, появу тремору пальців під час наближення один до одного, точність поєднання пальців (допустимий варіант похибки 0,5 см);

2) палець-носова проба: початкове положення таке ж, як і в попередній пробі. Студент повільно, по черзі правою та лівою рукою торкається вказівним пальцем кінчика носа. Критерії оцінки аналогічні з палець-пальцевою пробою [3].

*Визначення домінантної півкулі за коефіцієнтом функціональної асиметрії мозку:*

Для визначення коефіцієнта функціональної асиметрії мозку необхідно виконати завдання, наведені в першій колонці таблиці. У другій колонці слід записати літеру “Л”, якщо переважає ліва половина тіла, “П” – якщо переважає права половина тіла, “О” – якщо відсутня перевага.

Завдання	Результат виконання
1. Переплетіть пальці кисті – ведучою (домінантною) вважають руку, великий палець якої буде зверху.	
2. Перехрещення рук (поза Наполеона) – ведучою вважають руку, кисть якої буде на передпліччі другої руки зверху, тоді як кисть руки перебуває під передпліччям ведучої руки.	
3. Аплодування – при аплодуванні ведуча рука здійснює ударні рухи об долоню субдомінантної руки.	
4. Заведення годинника – ведуча рука виконує активні, точно дозовані рухи, за допомогою яких і відбувається заведення годинника, субдомінантна рука фіксує годинник.	
5. Закидання ноги за ногу – вважають, що зверху найчастіше перебуває ведуча нога.	
6. Підморгування одним оком – ведуче око залишається відкритим, а субдомінантне закривається.	
7. Уявіть, що Ви розглядаєте щось у підзорну трубу. Розглядання предметів у підзорну трубу – здійснюється, як правило, ведучим оком.	
8. Прислухайтесь до будь-якого віддаленого звуку. Яким вухом Ви повернулись до об’єкта? Згадайте, до якого вуха Ви зазвичай підносите телефонну трубку. Зазвичай люди притискаються ведучим вухом.	
9. Спочатку без контролю зору намалюйте одночасно правою рукою коло, а лівою квадрат, потім навпаки. У процесі оцінювання малюнків враховують якість ліній, повноту зображення кола чи квадрата. Ведучою вважають ту руку, якою намальовані найбільш чіткі фігури	
10. Напишіть власне прізвище одночасно обома руками спочатку з відкритими, а потім із заплющеними очима. Праворукі в обох випадках пишуть зліва направо і значно краще правою рукою. Ліворукі часто пишуть обома руками від периферії до центру аркуша. При закритих очах ліворукі можуть написати своє прізвище правою рукою як зазвичай, лівою – у дзеркальному відображенні.	
11. Обома руками намалюйте коло на папері. Праворукі здебільшого здійснюють рухи проти годинникової стрілки, а ліворукі – за годинниковою стрілкою.	
12. Виберіть будь-яку точку на чистому аркуші паперу, заплющіть очі. Вам треба 20 разів підряд якомога точніше влучити в цю точку олівцем. У праворуких при дії правою рукою влучення знаходяться неподалік від цілі і розподіляються від неї рівномірно, причому площа розкиду за формою наближається до овалу; влучення лівої руки розміщуються, як правило, в лівій частині аркуша і далі від цілі, ніж влучення правої руки; у ліворуких – навпаки.	

Розрахунок коефіцієнта асиметрії (КА) здійснюють за формулою:

$$КА = [(ЕП - ЕЛ) / (ЕП + ЕЛ + ЕО)] \times 100\%$$

де: ЕП – кількість тестів, в яких переважає виконання завдання правою половиною тіла; ЕЛ – кількість тестів, в яких переважає ліва половина тіла; ЕО – відсутність переваги.

За коефіцієнтом асиметрії виділяють такі групи: 1) амбідекстри – 0–9 %; 2) низький КА – 10–20 %; 3) середній КА – 21–50 %; 4) КА вище середнього – 51–70 %; 5) високий КА – 71–80 %; 6) дуже високий КА – 81–90 %.

Від’ємні значення коефіцієнту асиметрії свідчать про домінування правої півкулі головного мозку [4].

*Розділ: Нервова регуляція вегетативних функцій.*

*Спостереження зміни тону судин за допомогою дермографізму:*

1) спостереження білого дермографізму: студент швидко та легко проводить тупим кінцем голки по шкірі передпліччя іншої руки. Через 15–20 с з’являється біла лінія, яка зникає через 1–5 хв;

2) спостереження червоного дермографізму: здійснити ті ж маніпуляції, але сильніше натиснути голкою. Через 5–15 с з’являється ділянка почервоніння, яка зберігається упродовж 2–5 хв (інколи – до 2 год);

3) спостереження рефлекторного дермографізму: студент наносить голкою штрихове подразнення, не травмуючи шкіру руки. Через 5–30 с по обидва боки від лінії з’являється зона з червоними і білими плямами з нерівними краями розміром близько 6 см, яка зберігається приблизно 2–10 хв [3].

Студенту необхідно описати результати досліджень, оцінити їх фізіологічне значення та зробити висновки.

*Розділ: Фізіологія серцево-судинної системи.*

*Підрахунок частоти пульсу та визначення тривалості серцевого циклу за пульсом:*

1) підрахунок частоти пульсу пальпаторним методом: студент у дистальному відділі передпліччя (в основі великого пальця) вказівним, середнім і безіменним пальцями злегка притискає променеву артерію до кисті, після чого відпускає до найбільш відчутних коливань і підраховує пульс упродовж 1 хвилини. Повторює підрахунок частоти пульсу після фізичного навантаження (10–20 присідань). У висновках необхідно пояснити відмінності у частоті пульсу;

2) визначення тривалості серцевого циклу за пульсом: студент підраховує у себе кількість пульсових коливань за 5 с (кілька разів упродовж 3 хв), ділить 5 с на кожне число підрахованих пульсових коливань та визначає тривалість одного серцевого циклу за кожні 5 с підрахунку. Пізніше визначає кількість пульсових коливань за 1 хв, 60 с ділить на це число та одержує середню тривалість серцевого циклу в секундах. У висновках слід вказати, чи є різниця у тривалості серцевого циклу, розрахованого різними способами [3].

Ці та інші роботи, які не потребують особливого обладнання та реактивів, доцільно включити в перелік лабораторних робіт і для очної форми навчання, оскільки вони є інформативними та дають змогу залучити до виконання усю групу студентів (на противагу демонстраційним експериментам чи роботі в групах).

Відомою альтернативою лабораторному експерименту є віртуальний фізіологічний експеримент, значення якого особливо зростає в умовах дистанційного навчання. У педагогічних колах активно обговорюють процес створення нового освітнього середовища, складовою частиною якого є інформаційно-комунікаційні технології [6]. Інформатизація навчального процесу має цілу низку переваг. Однією з її складових частин є створення комп'ютерних практикумів, які містять як експерименти з анімаційним відтворенням послідовності дій, так і розрахункові роботи [5]. Звичайно, віртуальний лабораторний практикум не дає змоги студенту навчитися працювати з лабораторним обладнанням та об'єктом дослідження, тому його вважають альтернативним за умови очної форми навчання. За умови ж дистанційного навчання віртуальний фізіологічний практикум, наприклад, LuPraFiSim дає змогу виконати лабораторні роботи, які стосуються фізіології збудливих тканин, центральної нервової системи, серцево-судинної системи тощо. Своєю чергою продумане викладачем заняття з чітко сформульованою метою, ходом роботи, обговоренням результатів та підбиттям підсумків сприятиме здатності студентів набути експериментальні уміння через віртуальний експеримент. Його перевагами є змога багаторазово повторювати дослід із різними вихідними даними, спостерігати тонкі процеси в інших масштабах часу, оптимізація сприйняття та запам'ятовування послідовності етапів лабораторної роботи при короткотривалій віртуальній візуалізації багатоетапного експерименту тощо [2].

Налагодити взаємодію між викладачем та студентами під час дистанційного навчання можна за допомогою освітніх Інтернет-ресурсів, наприклад, Google Classroom. Використання цього освітнього ресурсу є корисним для проведення лабораторних робіт з аналізу та інтерпретації зразків ЕКГ, показників крові, легеневої вентиляції тощо.

Викладач розміщує у Google Classroom індивідуальні завдання, а також методичні та інші матеріали на допомогу студенту під час виконання лабораторної роботи. Студент самостійно або за певного скерування викладача виконує завдання, робить узагальнення та формулює висновки, після чого завантажує роботу в Google Classroom. Викладач перевіряє та оцінює її.

У такий спосіб, наприклад, зручно організувати лабораторну роботу на тему “Електрокардіографія”. Під час дистанційного навчання студенти не мають змоги самостійно реструвати ЕКГ людини, проте мають усі можливості оволодіти навичками аналізу та інтерпретації зразків ЕКГ, а саме визначати:

- амплітуду і тривалість зубців, характеризувати їх конфігурацію та порівнювати з нормою;
- тривалість сегментів та інтервалів і порівнювати з нормою;
- походження ритму (джерело збудження) – ритм синусовий чи ектопічний. Якщо показники ЕКГ не відповідають критеріям нормального синусового ритму, то треба описати ознаки атріовентрикулярного ритму серця;
- регулярність серцевого ритму; треба розрізняти аритмію функціональну та аритмію, зумовлену патологією серцево-судинної системи;
- електричну вісь серця;
- частоту серцевих скорочень (60 с / RR с).

Зразки електрокардіограм викладач попередньо завантажує в підрозділ (вкладку) “Завдання” у Google Classroom. Самі ж зразки є або у дидактичних матеріалах кафедри, або ж викладач завантажує зображення з Інтернету. Ще одним джерелом одержання ЕКГ є відкриті бази даних, наприклад, PhysioNet – ресурс дослідження складних фізіологічних сигналів. Він включає PhysioBank – великий і постійно оновлюваний архів цифрових записів медико-фізіологічних сигналів, часових послідовностей і пов'язаних із ними даних. Нині PhysioBank охоплює понад 75 колекцій біомедичних сигналів (серцево-легеневих, нервових тощо), отриманих як від здорових осіб, так і від пацієнтів із різними діагнозами [8; 9]. Ці колекції

фізіологічних та клінічних даних слугують, насамперед, дослідницькій меті, проте їх можна успішно застосовувати і в навчальному процесі. Наприклад, досвід використання інформаційних технологій для аналізу електрокардіосигналів бази даних PhysioNet та розрахунку варіабельності серцевого ритму наявний у Тернопільському державному медичному університеті імені І. Я. Горбачевського [1].

За допомогою Інтернет-ресурсу Google Classroom можна організувати лабораторні роботи з визначення величини основного обміну, складання харчового раціону та ін., які потребують додаткових наочних матеріалів (номограм, таблиць, ілюстрацій, формул тощо).

Усі життєві процеси в організмі людини і тварин визначаються певними параметрами, які перебувають у межах фізіологічної норми, а їх зміни та закономірності цих змін свідчать про функціональний стан організму чи розвиток захворювання. Зрозуміти ці причинно-наслідкові зв'язки, залежність одних фізіологічних показників від інших можна під час розв'язування студентом розрахункових задач, а також вирішення ситуаційних завдань, досить ефективної форми проблемного навчання. Розв'язування задач спонукає студента мислити, а не лише відтворювати завчений теоретичний матеріал, а тому, на наше глибоке переконання, є обов'язковим елементом освітнього процесу під час очної, заочної та дистанційної форм навчання.

*Приклади розрахункових задач із банку завдань кафедри*

1. Розрахуйте за методом Фіка хвилинний об'єм серця обстежуваного, якщо за 1 хв у його легенях поглинуто 250 мл кисню. За даними газового аналізу, вміст кисню в артеріальній крові становить 194 мл/л, а у венозній – 144 мл/л.

2. Визначте овершут, якщо мембранний потенціал спокою плазматичної мембрани нейрона -82 мВ, а амплітуда потенціалу дії – 112 мВ.

3. У пацієнта міопічна рефракція силою 2,3 D. Відстань до точки близького бачення (punctum proximum) становить 25,3 см. Розрахуйте ширину акомодатії. Результат заокругліть до десятих і вкажіть одиниці вимірювання.

**Висновки.** Для адаптації лабораторної практики з дисципліни "Фізіологія людини і тварин" до умов дистанційного навчання важливо укласти перелік робіт так, щоб серед них були експериментальні роботи, які можна виконувати поза лабораторією, без спеціального обладнання та реактивів, а також доповнити їх роботами з аналізу й інтерпретації вже наявних показників організму людини і тварин, одержаних під час попередніх досліджень чи з відкритих баз даних, та розв'язуванням задач.

#### **Використана література:**

1. Вакуленко Д. В., Вадзюк С. Н., Семенець А. В. та ін. Підхід до застосування відкритих ресурсів біосигналів PHYSIONET для проведення розрахунку показників варіабельності серцевого ритму за даними ЕКГ (часовий аналіз) у навчанні студентів медиків. *Медична інформатика та інженерія*. 2017. № 3. С. 47–51.
2. Гребеник Л. І. Віртуальні лабораторні роботи як елемент лабораторного практикуму з біологічної хімії. *Електронні засоби та дистанційні технології для навчання протягом життя* : тези доповідей X Міжнародної науково-методичної конференції, м. Суми, 13–14 листопада 2014 р. Суми : Сумський державний університет, 2014. С. 34–35.
3. Мотузюк О. П., Хмелькова А. І., Міщенко І. В. Практикум з фізіології людини : навчальний посібник. 2-ге вид., випр. Київ : ВСВ «Медицина», 2017. 168 с.
4. Неведомська Є. О. Вплив коефіцієнту функціональної асиметрії мозку учнів на їхній темперамент. *Вісник псих. і соц. пед.* : Збірник праць / Ін-т психол. і соц. пед. Київського ун-ту імені Б. Грінченка. 2010. Вип. 2. 24 с. URL: <http://www.psyh.kiev.ua> (дата звернення: 29.03.2021)
5. Ференчук Б. М. Особливості комп'ютерного лабораторного практикуму з фізіології людини та фізіологічних основ фізичної культури та основні результати його застосування. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : Педагогічні та психологічні науки. 2009. № 49. С. 73–77.
6. Шкурпат А. В., Гасюк О. М. Ефективність віртуальних лабораторних практикумів з фізіології людини і тварин у структурі підготовки фахівця-біолога. *Інформаційні технології в освіті*. 2018. Вип. 1. С. 62–70.
7. Штихно Л. В. Дистанційне навчання як перспективний напрям розвитку сучасної освіти. *Молодий вчений*. 2016. № 6. С. 489–493.
8. Goldberger A. L., Amaral L. A., Glass L. et al. PhysioBank, PhysioToolkit, and PhysioNet: components of a new research resource for complex physiologic signals. *Circulation*. 2000. Vol. 101. № 23. E215-20.
9. PhysioNet. URL: <https://physionet.org/> (дата звернення: 29.03.2021).

#### **References:**

1. Vakulenko D. V., Vadziuk S. N., Semenets A. V. et al. (2017). Pidkhid do zastosuvannya vidkrytykh resursiv biosyhnaliv PHYSIONET dlia provedennia rozrakhunku pokaznykiv variabelnosti seritsevoho rytmu za danymy EKH (chasovyi analiz) u navchanni studentiv medykyv [An approach to the use of physionet open source biosignals for calculating the heart rate variability of eeg (time analysis) in the training of medical students]. *Medychna informatyka ta inzheneriia*. S. 47–51 [in Ukrainian].
2. Hrebenyk L.I. (2014). Virtualni laboratorni roboty yak element laboratornoho praktykumu z biolohichnoi khimii [Virtual laboratory works as an element of a laboratory workshop on biological chemistry]. *Elektronni zasoby ta dystantsiyni tekhnolohiyi dlya navchannya protyahom zhyttya: tezy dopovidey X Mizhnarodnoyi naukovo-metodychnoyi konferentsiyi*. Sumy: Sums'kyu derzhavnyy universytet. S. 34–35 [in Ukrainian].
3. Motuziuk O. P., Khmelkova A. I., Mishchenko I. V. (2017). *Praktykum z fiziolohii liudyny: navchalnyi posibnyk*. [Workshop on human physiology: textbook.]. K.: VSV «Medytsyna». 168 s. [in Ukrainian].
4. Nevedomska Ye. O. (2010) Vplyv koefitsientu funktsionalnoi asymetrii mozku uchniv na yikhniy temperament. [The influence of the coefficient of functional asymmetry of students' brains on their temperament]. *Visn. psyk. i sots. ped.: Zb. prats / In-t*

- psykhol. i sots. ped. Kyivskoho un-tu imeni B. Hrinchenka. 24 s. URL: <http://www.psyh.kiev.ua> (data zvernennia: 29.03.2021) [in Ukrainian].
5. Ferenchuk B. M. (2009). Osoblyvosti kompiuternoho laboratornoho praktykumu z fiziologii liudyny ta fiziologichnykh osnov fizychnoi kultury ta osnovni rezultaty yoho zastosuvannia. [Features of computer laboratory workshop on human physiology and physiological foundations of physical culture and the main results of its application]. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriya: Pedagogichni ta psykholohichni nauky. S. 73–77. [in Ukrainian].
  6. Shkuropat A. V., Hasiuk O. M. (2018). Efektyvnist virtualnykh laboratornykh praktykumiv z fiziologii liudyny i tvaryn u strukturі pidhotovky fakhivtsia-bioloha. [The effectiveness of virtual laboratory workshops on human and animal physiology in the structure of training a biologist]. Informatsiini tekhnologii v osviti. S. 62–70. [in Ukrainian].
  7. Shtykho L. V. (2016). Dystantsiine navchannia yak perspektyvnyi napriam rozvytku suchasnoi osvity. [Distance learning as a promising area of modern education]. Molodyi vchenyi. S. 489–493. [in Ukrainian].
  8. Goldberger A. L., Amaral L. A., Glass L. et al. (2000). PhysioBank, PhysioToolkit, and PhysioNet: components of a new research resource for complex physiological signals. *Circulation*. E215-20
  9. PhysioNet. URL: <https://physionet.org/>

***Korol T. V., Ikkert O. V. Features of the laboratory workshop on the discipline “Human and animal physiology” for students of biological specialties***

*Distance learning and the use of distance learning technologies is a significant breakthrough in the process of obtaining education, which allows to expand learning opportunities and undoubtedly has a significant number of advantages, especially when it comes to the humanities. However, the educational process in the teaching of natural sciences (biological, in particular) requires mastering a number of practical skills that the student develops in the laboratory. And this is the main problem of organizing distance learning at the faculties of natural sciences, how to ensure the possibility of developing practical skills without the necessary equipment and research materials. Therefore, it is important in the organization of natural science students education to adapt existing methods used in laboratory work, in particular from the course of “Human and Animals Physiology” to distance learning. The article presents methodological approaches used by teachers of the of Human and Animals Physiology Department, Faculty of Biology, Ivan Franko National University of Lviv in conducting a laboratory workshop on “Physiology of Human and Animals” for students of biological specialties in distance learning. It is noted that in addition to physiological (situational) problems, it is possible to analyze and interpret indicators of the human and animal body based on data from open databases, in particular, PhysioNet – a resource for studying complex physiological signals, didactic materials of the department (ECG samples, nomograms to determine the basic metabolism, etc.), to compile a human diet, to conduct experimental work (virtual and real), which are adapted to the conditions of distance learning, and examples of which are also given in the article.*

**Key words:** *distance learning, natural specialties, human and animal physiology, laboratory work.*

## СТАНОВЛЕННЯ ШКІЛЬНОЇ ПРАВознавчої ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ – КІНЕЦЬ 1970-Х РОКІВ

У статті висвітлено комплексний історико-ретроспективний аналіз становлення й розвитку шкільної правознавчої освіти в період із початку ХХ століття – до кінця 1970-х років, розкрито спроби організації навчання дітей основам правознавства в рамках курсу “Законодавство” в дореволюційний період, зазначено провідні дидактичні методи і прийоми, які використовували вчителі правознавчих курсів до 1917 року.

Описано еволюцію шкільного правознавства в радянській системі освіти, розкрито завдання та змістовне наповнення правознавчих курсів (“Конституція СРСР і УРСР”, “Бесіди про наше радянське суспільство”, “Радянське суспільство”, “Основи радянської держави і права”), зазначено кількість годин, провідні теми цих курсів, найбільш ефективні форми, методи і прийоми формування предметних знань і вмінь у школярів того часу, підкреслено значну ідеологізацію шкільних навчальних дисциплін правознавчого змісту в період Радянського Союзу.

Наголошено на певних складностях опрацювання учнями правознавчого матеріалу, на недостатньому дидактичному забезпеченні навчальних предметів “Конституція СРСР і УРСР”, “Бесіди про наше радянське суспільство”, “Радянське суспільство”, “Основи радянської держави і права”.

Зазначені спроби тогочасних науковців А. Безуглова, П. Гурєва, М. Карєвої, Е. Спіріна, В. Шевцова та інших дослідників у розробленні перших посібників до правознавчих курсів. Аналіз деяких із них свідчить про зміну концепції, нетрадиційний підхід до навчання основ правознавства школярів і дуалістичний підхід у висвітленні навчального матеріалу.

Висвітлено пошуки підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу правознавчого змісту шляхом знайомства дітей молодшого шкільного віку із загальними ознаками держави, основними положеннями Конституції СРСР і УРСР, правами та обов’язками радянських громадян у рамках навчального предмета “Суспільствознавство” для учнів молодших класів.

**Ключові слова:** шкільне правознавство, історико-ретроспективний аналіз, середня освіта.

Важливим завданням вітчизняної освіти є формування правосвідомої молоді як однієї з умов розбудови демократичної правової держави. Сучасна українська школа покликана розвивати правову компетентність школярів, сприяти розвитку в них правового мислення, відповідальності, свідомості та культури.

Значну роль у розвитку правознавчої освіти школярів відіграє вміння вчителя поєднати внутрішню позицію учня з отриманими правовими знаннями, розвивати в дитини здатність керуватися законами й правовими нормами в процесі організації власної життєдіяльності. Розбудова ефективного педагогічного інструментарію формування, розвитку й корекції правової освіти школярів передбачає вивчення не тільки сучасного передового досвіду, але й звернення до історико-педагогічних надбань, як позитивних, так і негативних у цій галузі.

Проблема формування правових знань в учнів навчальних закладів середньої освіти була предметом дослідження багатьох науковців і методистів. Дослідження В. Басай, Г. Васянович, А. Гетьман, А. Гуз, Л. Заліско, В. Котюк та інших присвячені розбудові методологічних та загальнотеоретичних основ викладання правових дисциплін; у роботах Б. Андрусина, Я. Кічук, Н. Клокар, О. Пометун, Л. Рябовол, Т. Смагіної, М. Фіцули та інших висвітлені питання ефективного формування правової культури школярів; у працях І. Дарманської, Г. Кашкарьова, Л. Мацук, В. Одарій, О. Панової, С. Соколової та інших розкрито певні аспекти формування правової культури педагогічних працівників.

Водночас із появою нових джерел інформації питання становлення й розвитку правознавчої освіти школярів у вказаний період залишається актуальним і потребує комплексного історико-ретроспективного аналізу цієї наукової проблеми.

**Мета статті** полягає у висвітленні процесу становлення й розвитку правознавчої освіти учнів у школах України в період із початку ХХ століття – до кінця 1970-х років.

Зростання уваги до зазначеного питання відбувається в другій половині ХІХ – на початку ХХ століть. За даними Н. Ярош, тогочасна школа потребувала формування в учнів нових моральних засад та гуманітарних знань, що призвело до збільшення кількості годин на вивчення предметів правознавчого змісту. Такою навчальною дисципліною в той час було “Законодавство”, яке передбачало знайомство дітей із загальними даними про державу, норму, право, власність, суб’єкти і об’єкти права. Окрім чинного законодавства, учні вивчали теорію та історію права. На цю навчальну дисципліну тогочасне керівництво освіти поклало великі надії, сподіваючись на посилення правовиховної роботи серед учнівської молоді, особливо після революційних подій 1905–1907 років [1].

Основними методами, які використовувалися у той час у процесі навчання правознавства було заучування дітьми уривків напам’ять, переказ текстів, бесіди, диспути, самостійна робота та інші. Необхідно зазначити широке використання в навчальних закладах того часу наочності.

Як бачимо, в Україні в дореволюційний період учні середніх навчальних закладів (гімназій, реальних і комерційних училищ) знайомилися з елементарними правовими знаннями в рамках курсу “Законодавство”.



Після встановлення більшовицької влади в Україні розпочинається будівництво нового радянського суспільства і, відповідно, змінюється змістове наповнення предметів правознавчого змісту. Кардинально нові підходи в навчанні дітей запропонували радянські науковці й методисти 20 років ХХ століття (Б. Всесвятський, Н. Гейніке, Ф. Гофман, С. Дзюбинський, Б. Жаворонков, А. Пінкевич, М. Пістрак, О. Рівін, Я. Ряппо, К. Сівков, С. Сингалевич, В. Стратен, Ф. Черняхівський, С. Шацький та інші). Ними було запропоновано альтернативні класно-урочній системі нові форми організації та методи викладання суспільних дисциплін, серед яких провідне місце зайняли бригадно-лабораторні роботи, застосування отриманих знань на практиці (бесіди із селянами і робітниками, виступи із доповідями, участь у виставах і маніфестаціях), метод проєктів, метод тестів, метод пошуку, комплексний метод та інші.

У перші роки радянської влади не існувало чітких поглядів на організацію системи правознавчої освіти в школах України. Не було однастайності в програмах, вимогах і рекомендаціях, змінювалося бачення форм і методів проведення занять, що свідчило про відсутність єдиної концепції загальної освіти загалом та правознавчої зокрема.

Першою дієвою спробою реалізації радянської концепції загальної освіти стала комплексна система навчання. В Україні вона була впроваджена в 1924–1925 навчальному році. За нею школа складалася з двох концентрів: перший – 1-4 класи (початкова школа), другий – 5-7 класи. Окремі питання правознавчого змісту учні вивчали в межах тем інтегрованого характеру у початкових класах (перший концентр). Формування елементарних правових знань у дітей старшого шкільного віку відбувалося в другому концентрі в межах курсу “Суспільствознавство”. На думку О. Стражева, саме цей навчальний предмет сприяв усвідомленню учнями радянського державного ладу через спостереження за суспільною діяльністю та участю в ній.

Т. Теремецька стверджує, що в цей час у школах також був впроваджений курс “Конституція СРСР”, у той час важливим були не навички і вміння учнів, а визначення змісту навчального предмета.

На думку В. Арешонкова, К. Баханова, Л. Буцик, І. Смагіна, А. Старєвої, О. Пометун, О. Удода, Г. Фреймана, Н. Ярош та інших, застосування комплексних програм у навчанні правознавству призвело до низки недоліків. Були порушені природні зв'язки між навчальними предметами, що призвело до значних прогалин у знаннях дітей, спостерігалася нераціональна витрата вчителями навчального часу, як наслідок, у школярів були відсутні системні знання і необхідні уміння та було повне нерозуміння ними явищ і процесів розвитку суспільства й держави [6; 7; 8].

На початку 30-х років потреба перебудови шкільної правознавчої освіти ставала дедалі відчутнішою. Предметне викладання, яке було впроваджене відповідно до постанови ЦК ВКП (б) від 5 вересня 1931 року “Про початкову та середню школу”, відновило викладання навчальної дисципліни “Суспільствознавство” в початковій школі з навантаженням від 2 годин (у 1-2 класах) до 4 годин (у 4 класі). Змістове наповнення цього курсу передбачало знайомство школярів з основами радянського правознавства, найбільш важливими положеннями Конституції СРСР.

Необхідно зазначити, що після прийняття нової Конституції Радянського Союзу у 1936 році було видане розпорядження Раднаркому СРСР від 1 лютого 1937 року про викладання вже з 1937–1938 навчального року в 7 класах середніх шкіл нової дисципліни “Конституція СРСР” (пізніше “Конституція СРСР і УРСР”). Цей курс забезпечував знайомство дітей із положеннями Основного Закону та загальними поняттями про державу, право, законодавство СРСР і УРСР, основні права й обов'язки радянських громадян. Викладався він у 7 класі, на його вивчення відводилося 1-2 години на тиждень [5].

Аналізуючи методичні засади нового курсу, Д. Кумков позитивно оцінював можливість використання міжпредметних зв'язків курсу “Конституція СРСР і УРСР” з іншими навчальними предметами, зокрема з курсом “Історія СРСР”. На думку дослідника, на позитивну оцінку також заслуговує можливість роботи учнів із текстами Основного Закону, іншими нормативно-правовими актами. Автор негативно оцінював змістове наповнення курсу, протиставлення соціалістичного суспільного та державного устрою буржуазному, висвітлення переваг соціалізму тощо [4].

І. Смагін також зазначав органічний зв'язок цих предметів і вважав, що “Конституція СРСР і УРСР” підсилювала виховне значення історії, сприяючи формуванню в учнів не тільки почуття гордості за Батьківщину, але й впевненості в перевагах соціалістичного устрою суспільства.

Досліджуючи методи й прийоми шкільної правознавчої освіти 30–40-х років, О. Яремчук провідними вважає бесіду, усне опитування, закріплення вивченого матеріалу за допомогою запитань і відповідей та переказ опрацьованого матеріалу. Як провідний метод контролю на заняттях із курсу “Конституція СРСР і УРСР” використовувалося усне опитування. Виходячи з цього, можемо зробити висновок про домінування словесних методів навчання на цьому етапі розвитку шкільного правознавства.

Як бачимо, середина 30-х – 40-і роки ХХ століття були періодом освоєння нової для того часу шкільної програми курсу “Конституція СРСР і УРСР” та посиленого підвищення методичної кваліфікації вчителів, яким доводилося викладати абсолютно новий для СРСР шкільний предмет.

За даними Н. Гулана, зміст курсу “Конституція СРСР і УРСР” залишався незмінним упродовж 40-х років за виключенням окремих тем, де вносилися корективи у зв'язку зі змінами внутрішнього та зовнішньополітичного становища країни [3].

Серйозні зміни в змісті шкільної правознавчої освіти відбулися в часи німецько-радянської війни 1941–1945 років. У процесі викладання цього предмета важливе місце почали відігравати патріотичний та моральний компоненти. Звернення до патріотичних традицій було поставлене на чолі всієї навчально-виховної роботи. Перед вчителями ставилося завдання на героїчних прикладах громадян СРСР і славних традицій народів Радянського Союзу демонструвати відданість Батьківщині, любов до волі й нескореність перед ворогами взагалі та фашизму зокрема, про невідворотність покарання зрадників Батьківщини тощо.

У повоєнні роки на формування змісту шкільного правознавства впливали постанови ЦК ВКП(б) та уряду Радянського Союзу, які вимагали підвищення ідейного рівня партійної роботи в школах та покращення викладання курсу “Конституція СРСР і УРСР”. У 1948 році для підвищення ефективності навчання дітей виїшов друком посібник для середніх шкіл “Конституція СРСР” М. Каревої. У ньому були висвітлені основні поняття про державний устрій і право, історію розвитку радянської Конституції, суспільний та державний устрій СРСР, державні органи та основні права й обов’язки громадян.

Варто зауважити, що зазначений курс сприяв не тільки формуванню основних понять у школярів про розвиток суспільства, державу, право та економіку, але й посилював згідно з постановами ЦК ВКП(б) та уряду СРСР ідеологічний вплив на дітей. У посібнику М. Каревої шляхом порівняння і характеристик (переважно необ’єктивних) форм і устроїв держав демонструвалися переваги соціалістичного устрою та комуністичної ідеології, возвеличувався культ особи Й. Сталіна. Наприклад, учні вивчали такі теми, як “Джерело могутності СРСР – радянський соціалістичний лад”, “Вік капіталізму підходить до свого кінця”, “Радянська держава – найдемократичніша в світі”, “Сталінське вчення про головні фази, функції і форми соціалістичної держави”, “Радянська держава – головний інструмент будівництва соціалізму та поступового переходу до комунізму” та інші.

Низка науковців (Г. Аллабердіна, В. Арешонков, Л. Артемова, К. Баханов, Н. Гупан, Д. Кумков, Л. Медвідь, О. Пометун, І. Смагін, В. Скиба, О. Удод, Г. Фрейман, Н. Ярош та інші) вважають, що система шкільної правознавчої освіти, яка склалася на початку 30-х років, проіснувала фактично без змін до середини 50-х років ХХ століття [4; 6; 8].

Необхідно зазначити, що в 1964–1966 роках в СРСР була проведена освітня реформа – школи переходили на 11-річний термін навчання. Кілька років учні навчалися за перехідними планами, а з 1966–1967 навчального року були введені постійні, типові навчальні плани для всього СРСР. На основі них були розроблені і затверджені Міністерством освіти УРСР навчальні плани, за якими відбулася зміна в структурі шкільної правознавчої освіти. За новими навчальними планами навчальний предмет “Конституція СРСР і УРСР” був ліквідований. Замість нього було впроваджено у 7-му класі курс “Бесіди про наше радянське суспільство”, завданням якого було формування в учнів початкових уявлень про світ, розвиток суспільства, радянське право, переваги соціалістичного ладу над капіталістичним тощо.

Варто зауважити, що зростання актуальності правознавства в суспільстві мотивувало Міністерство освіти СРСР доручити Науково-дослідному інституту загальної педагогіки АПН СРСР виокремити правознавство в окремий шкільний предмет та забезпечити науково-методичний супровід навчального курсу. Спробою реалізації цього проєкту було введення у 7-му класі курсу “Бесіди про наше радянське суспільство”, якому в 1970 році змінили назву на “Радянське суспільство”. Зрештою, у 1975 році в 8-му класі було впроваджено навчальний предмет “Основи радянської держави і права” (який з 1987 року почали викладати в 9-му класі). Д. Кумков свідчить, що цей навчальний курс сприяв підготовці учнів до самостійного життя та мав профілактичне значення з попередження правопорушень неповнолітніми [4].

Авторський колектив під керівництвом П. Гурєва розробив посібник з ідентичною назвою. Після прийняття у 1977 році Конституції СРСР та, відповідно, в 1978 році Конституції УРСР було внесено зміни до змісту посібника, в якому значна частина навчального матеріалу присвячувалася проблемам конституційного права.

А. Безуглова, В. Шевцова та Е. Спіріна видали власний посібник під назвою “Правознавство”. У ньому було здійснено спробу зміни концепції навчальної книги. Автори відійшли від структурування змісту за галузями права, використавши дуалістичний підхід у висвітленні навчального матеріалу (“Сім’я і право”, “Майно і право” тощо).

Н. Гупан вважає, що таке структурування матеріалу дало змогу авторам використати кілька галузей права у висвітленні навчальної теми. На думку вченого, головним напрямом удосконалення змісту нового посібника став пошук балансу між необхідним обсягом “правознавчої” та “законодавчої” освіти і посиленням “правознавчої” складової частини на противагу “законодавчій” [2].

У 70-х роках питаннями розвитку методики навчання суспільствознавчих дисциплін (у тому числі й шкільного правознавчого курсу) займалися Н. Андрієвська, Н. Аппарович, І. Берхін, Л. Боголюбов, О. Вагін, Г. Герасимов, П. Гора, Н. Дайрі, А. Дружкова, С. Єжова, Н. Запорожець, А. Колосков, Н. Лебедева, І. Лернер, П. Потьомкін, М. Скаткін та інші. Узагальнюючи роботи вчених, зазначимо, що основними методичними ідеями того часу були розвиток пізнавальної активності на уроках, формування мотивації в дітей до вивчення цих дисциплін, організація самостійної роботи учнів на всіх етапах навчального процесу.

Дослідники рекомендували активно використовувати підручник як інструмент самостійної роботи на уроках і вдома. На думку Г. Яковенка, робота з підручником сприяла розвитку школярів, вчила їх само-

стійно працювати з різними джерелами правового змісту та оперативно застосовувати їх у навчальній діяльності.

**Висновки.** Отже, аналіз процесу еволюції шкільного правознавства дає підстави стверджувати, що на початковому етапі становлення цього курсу були відсутні концептуальні положення розвитку правознавчої освіти в Україні як у дореволюційний період, так і в 20-х роках минулого століття. Лише з середини 1930-х років у загальноосвітніх школах розпочинається формування в дітей основних понять про державний устрій і право, історію розвитку радянської Конституції, суспільний та державний устрій СРСР, державні органи та основні права й обов'язки громадян. У період із середини 1930-х до кінця 1970-х років шкільний правознавчий курс мав різні назви, різну кількість годин, різне змістове наповнення, але його головне завдання залишалось незмінним – формувати законослухняну молодь, вірну політичному курсу тогочасної радянської влади.

#### Використана література:

1. Арешонков В. Ю. Розвиток змісту гімназійного суспільствознавства на початку ХХ століття. *Освіта та педагогічна наука*. 2014. № 1. С. 66–73.
2. Гупан Н. М. Диференціація змісту шкільних підручників суспільствознавчих предметів (60–70-ті рр. ХХ ст.). *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2014. Вип. 49. С. 198–204.
3. Гупан Н. М. Шкільний підручник як джерело дослідження диференціації змісту суспільствознавчих предметів (40-50-ті роки ХХ століття). *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 15. С. 185–190.
4. Кумков Д. Л. Розвиток правової системи сучасної України : історико-правовий аспект. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 18 : Економіка і право*. 2014. Вип. 26. С. 203–209.
5. Пироженко Л. В. Реформування змісту загальної середньої освіти – провідна тенденція розвитку української школи 60–80-х років ХХ століття. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 3-4. С. 109–113.
6. Смагін І. І. Шкільне суспільствознавство та підручникотворення з суспільствознавчих навчальних предметів у 20–30-ті роки ХХ століття. *Імідж сучасного педагога: часопис Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*. 2008. № 5. С. 111–115.
7. Старєва А. М. Методична підготовка майбутнього вчителя-суспільствознавця у перші роки радянської влади. *Педагогічний альманах*. 2012. Вип. 16. С. 295–304.
8. Ярош Н. В. Становлення суспільствознавчої освіти у школах України. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. 2012. Вип. 12. С. 190–195.

#### References:

1. Arëshonkov V. Yu. Rozvytok zmistu himnaziinoho suspilstvoznavstva na pochatku KhKh stolittia [Development of the content of high school social studies in the early twentieth century]. *Osvita ta pedahohichna nauka*. 2014. № 1. S. 66–73 [in Ukrainian].
2. Hupan N. M. Dyferentsiatsiia zmistu shkilynykh pidruchnykiv suspilstvoznavchykh predmetiv (60–70-ty rr. XX st.) [Differentiation of the content of school textbooks of social sciences (60–70s of the XX century)]. *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly*. 2014. Vyp. 49. S. 198–204 [in Ukrainian].
3. Hupan N. M. Shkilnyi pidruchnyk yak dzherelo doslidzhennia dyferentsiatsii zmistu suspilstvoznavchykh predmetiv (40–50-ty roky XX stolittia) [School textbook as a source of research on the differentiation of the content of social science subjects (40–50s of the twentieth century)]. *Pedahohichni dyskurs*. 2013. Vyp. 15. S. 185–190 [in Ukrainian].
4. Kumkov D. L. Rozvytok pravovoi systemy suchasnoi Ukrainy : istoryko-pravovyi aspekt [Development of the legal system of modern Ukraine: historical and legal aspect]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 18 : Ekonomika i pravo*. 2014. Vyp. 26. S. 203–209 [in Ukrainian].
5. Pyrozhenko L. V. Reformuvannia zmistu zahalnoi serednoi osvity – providna tendentsiia rozvytku ukrainskoi shkoly 60–80-ty rokiv KhKh stolittia [Reforming the content of general secondary education is a leading trend in the development of the Ukrainian school in the 1960s and 1980 s]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*. 2014. Vyp. 3-4. S. 109–113 [in Ukrainian].
6. Smahin I. I. Shkilne suspilstvoznavstvo ta pidruchnykotvorennia z suspilstvoznavchykh navchalnykh predmetiv u 20–30-ty roky XX stolittia [School social studies and textbooks on social science subjects in the 20-30s of the twentieth century]. *Imidzh suchasnoho pedahoha: chasopys Poltavskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni V. H. Korolenka*. 2008. № 5. S. 111–115 [in Ukrainian].
7. Stariieva A. M. Metodychna pidhotovka maibutnoho vchytelia-suspilstvoznavtsia u pershi roky radianskoi vlady [Methodical training of the future teacher-social scientist in the first years of the Soviet power]. *Pedahohichniy almanakh*. 2012. Vyp. 16. S. 295–304 [in Ukrainian].
8. Yarosh N. V. Stanovlennia suspilstvoznavchoi osvity u shkolakh Ukrainy [Formation of social science education in schools of Ukraine]. *Pedahohichna osvita : teoriia i praktyka*. 2012. Vyp. 12. S. 190–195 [in Ukrainian].

#### **Kosenko Yu. M., Boryak O. V. Formation of school law education in Ukraine from the beginning of the XX century to the end of the 1970s**

The article covers a comprehensive historical and retrospective analysis of the formation and development of school law education in the period from the early twentieth century to the end of the 1970s, reveals attempts to teach children the basics of law in the course “Legislation”. This subject provided children’s acquaintance with general information about the state, norms, law, property, subjects and objects of law. In addition to current legislation, students studied the theory and history of law. The educational leadership of that time had high hopes for this discipline, hoping to strengthen legal education among young students, especially after the revolutionary events of 1905–1907.

The main methods of teaching law that were used in the pre-revolutionary period were: memorizing passages by children, translating texts, conversations, debates, independent work and others. It should be noted the clearness use of visibility in educational institutions of the time.

*Describes the evolution of school jurisprudence in the Soviet education system, reveals the tasks and content of law courses (“Constitution of the USSR”, “Conversations about our Soviet society”, “Soviet society”, “Fundamentals of the Soviet state and law”), noted the number of hours. The leading topics of these courses, the most effective forms, methods and techniques of forming subject knowledge and skills in schoolchildren of that time, are emphasized on the significant ideologizing of school subjects of legal content during the Soviet Union.*

*The article describes the first attempts to create a textbook on jurisprudence for schoolchildren, developed by a team of authors led by P. Gurev. In this textbook, much of the educational material was devoted to the problems of constitutional law. An alternative textbook published by A. Bezuglov, V. Shevtsov and E. Spirin was also mentioned, in which an attempt was made to change the concept of the textbook. The authors used a dualistic approach in the coverage of educational material, which allowed the use of several branches of law in the coverage of one educational topic.*

**Key words:** *school jurisprudence, historical and retrospective analysis, average education.*

УДК 373.2.(091)(477)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.30>

Костенко Л. Д.

## ТИПИ ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ РАДЯНСЬКОЇ УКРАЇНИ

У статті на основі історико-педагогічного аналізу охарактеризовано розвиток мережі позашкільних закладів в Україні (1952–1990 рр.), які сприяли розвитку творчого потенціалу дітей, розкривали їх здібності та нахили, залучали до світу мистецтва, науки, техніки, спорту, допомагали школам, суспільству активізувати діяльність з приводу дитячої бездоглядності, правопорушень, негативних проявів. При цьому виокремлено та схарактеризовано етапи розвитку позашкільних закладів: 1952–1959 рр., 1960–1973 рр., 1974–1984 рр., 1985–1990 рр. Автор зупиняється на аналізі типів позашкільних закладів, принципах їх роботи на кожному з етапів.

Позашкільні заклади розглядаються як спільноти дітей і дорослих, для яких характерні цілеспрямованість, різновіковий склад учасників, автономність існування, циклічність існування, різноманітність дозвільної діяльності та взаємовідносин; вони були чітко структуровані за управлінським підпорядкуванням завданнями, планами, профілем, матеріальною базою, кадровим забезпеченням, фінансовою підтримкою.

У публікації позашкільні заклади радянського періоду поділяються на комплексні (багатопрофільні) і спеціалізовані, кожен з яких у своїй роботі керувався програмами, положеннями, статутами.

Наголошується, що в позашкільних закладах використовувалися форми (масові, групові та індивідуальні) та методи виховної роботи (інформування, формування пізнання особистості, переконання, роз'яснення, бесіда, лекція; методи організації практичної діяльності та формування досвіду поведінки, виховання на позитивному прикладі, громадські доручення, гра, метод паралельної дії, виховання на позитивному прикладі, вимога, методи стимулювання творчої діяльності тощо), вибір яких залежав від поставленої мети і змісту роботи, від кількості дітей і підлітків, охоплених позашкільною діяльністю.

Автор доходить висновку, що структура позашкільних закладів протягом радянського періоду постійно змінювалася, розширювалася, вдосконалювалася, а робота була надзвичайно різноманітна і корисна. У позашкільних закладах відкривалися різноманітні гуртки, впроваджувалися нові форми роботи, які розвивали їхні пізнавальні інтереси, формували свідоме ставлення до знань, науки, видозмінювалися методи роботи з дітьми.

**Ключові слова:** радянський період, позашкільні заклади, типи позашкільних закладів, етапи розвитку мережі позашкільних закладів, форми, методи, принципи.

Процес інтегрування України в європейський культурний та економічний простір зумовив реформаційні процеси в освіті, спрямовані на досягнення рівня світових стандартів. Саме тому нагальною потребою сьогодення є формування повноцінної особистості, розвинутої фізично, інтелектуально та духовно, здатної стати необхідною рушійною силою змін у суспільстві. У зв'язку з цим істотно актуалізуються завдання сучасної позашкільної освіти.

Успішному вирішенню зазначених завдань сприяє широка мережа позашкільних закладів – осередків дозвілля в системі позашкільної освіти, яка з кожним роком розвивається та вдосконалюється. Так, на початку ХХІ ст. в Україні працювало понад 1500 позашкільних навчальних закладів дослідницько-експериментального, художньо-естетичного, еколого-натуралістичного, туристично-краєзнавчого, науково-технічного напрямів та 660 дитячо-юнацьких спортивних шкіл, які відвідували понад 1,5 млн дітей, що становить третину (33,9 %) від загальної кількості дітей шкільного віку. З ними працювало понад 3,5 тис. педагогічних працівників [6].

Вивчення сучасної мережі позашкільних закладів ґрунтується на врахуванні вітчизняних та світових культурно-історичних виховних традицій. У сучасній історико-педагогічній науці комплексно не досліджено розвиток мережі позашкільних закладів України в радянський період.

Осмилення проблеми розвитку мережі позашкільних закладів переконує, що освітній процес, побудований за принципами демократизації, гуманізації [8], потребує врахування вітчизняних та світових культурно-історичних виховних традицій, педагогічного досвіду організації дозвілля учнівської молоді, розширення кадрового забезпечення, підвищення професійної майстерності педагогів, істотних інноваційних змін у системі позашкільної освіти України не лише на мікро-, а й на макрорівнях соціалізації, пошуку оптимальних шляхів її реорганізації з метою всебічного розвитку дітей та підлітків як особистостей у сучасній системі цінностей, здатних до активної соціальної адаптації в суспільстві й самостійного життєвого вибору, до самоосвіти й самовдосконалення.

У зв'язку з цим активізувалися наукові пошуки щодо вивчення функціонування позашкільних закладів (М. Аріарський, Л. Баласна, В. Білоконь, В. Бочелюк, І. Гутник, Н. Максютин та ін.), формування духовності особистості в процесі раціонально організованого дозвілля (А. Воловик, В. Воловик, Ю. Жданович, В. Кірсанов, В. Лупійчук, А. Цьось та ін.).

**Мета статті** – проаналізувати розвиток мережі позашкільних закладів, появу нових типів позашкільних закладів, які сприяли розвитку творчого потенціалу дитини, розкривали здібності та нахили, залучали до світу мистецтва, науки, техніки, спорту, допомагали школам, суспільству активізувати діяльність із приводу дитячої бездоглядності, правопорушень, негативних проявів та ін.

В УРСР працювала широка мережа позашкільних закладів різних типів, найважливішими принципами роботи яких були ідейна спрямованість, зв'язок із суспільним життям, розвиток ініціативи і творчості вихованців, забезпечення можливості участі кожного учня в різних видах діяльності, що відповідала його інтересам і віку.

Діяльність позашкільних закладів в радянський період мала ряд особливостей, що дозволяло зробити зміст позашкільної освіти більш гнучким, творчим, самостійним:

- добровільне залучення дітей до роботи в різних гуртках, власне бажання брати участь у масовій та індивідуальній роботі в позанавчальний час;
- позашкільна освіта охоплювала учнів різного віку. Різновіковий склад гуртків, секцій, колективів об'єднував учнів із різних класів, різних шкіл. Такий підхід сприяв створенню умов для підтримки молодших старшими, розвитку товариської взаємодопомоги та взаємовиручки;
- значна увага в роботі позашкільних закладів надавалася питанням профорієнтації учнів;
- позашкільною роботою намагалися охопити усі регіони та усі населені пункти без виключення, навіть невеликі села;
- зміст позашкільної роботи відповідав інтересам і запитам школярів.

Розвиток мережі позашкільних закладів підтверджує факт поетапного, проте не завжди систематичного, державного регулювання їхньої діяльності.

За радянських часів партійні та державні органи контролювали створення та функціонування різних типів позашкільних закладів, зміцнювали їх матеріальну базу, залучали до роботи з дітьми кваліфіковані кадри. Хоча зміст позашкільної освіти в період радянської доби мав відповідати задоволенню запитів дітей і підлітків у різних галузях знань, але він цілком визначався завданнями держави, завданнями політичного виховання, відповідав завданням, визначеним у постановах та рішеннях партійних та державних органів, органів управління освітою, постановам Центрального комітету Всесоюзного ленінського комуністичного союзу молоді (ВЛКСМ) тощо, що часто призводило до надмірного захоплення політикою. Проте наголо-симо, що зазначений процес розгортався нелінійно: спостерігалися часи посилення тоталітарного впливу держави на педагогічну думку та, навпаки, часи “відлиги”.

Спеціальною постановою Ради Міністрів СРСР “Про впорядкування, введення типових штатів і встановлення посадових окладів працівникам позашкільних закладів”, прийнятою у 1952 р., встановлювалася єдина номенклатура позашкільних дитячих закладів Міністерства освіти союзних республік, визначено принципи побудови і перспективи розвитку нових позашкільних закладів [6].

Більшу частину позашкільних закладів у досліджуваній нами період становили позашкільні заклади, підпорядковані Міністерству освіти, а також органам освіти на місцях.

У статті позашкільний заклад радянської доби розглядаємо як своєрідну спільноту дітей і дорослих, якій властиві цілеспрямованість, різновіковий склад учасників, автономність існування, циклічність функціонування, різноманітність та свобода вибору виду діяльності, взаємовідносини дітей і дорослих, широкі можливості дитини виступати в новій соціальній ролі. У такому закладі здійснювалася виховна й освітня робота з дітьми, інструктивно-методична – з учителями, працівниками позашкільних закладів, громадськістю та учнівським активом, а також проводилося вивчення, узагальнення й поширення передового педагогічного досвіду з позашкільної роботи [5].

Радянський період вирізнявся функціонуванням позашкільних закладів різнотипових за своєю структурою. Позашкільні заклади радянського періоду поділялися на комплексні й спеціалізовані, кожен з яких у своїй роботі керувався програмами, положеннями, статутами [3].

Комплексні позашкільні заклади здійснювали роботу системно та щорічно в різних сферах науки, культури, спорту. До них належали будинки та палаци піонерів і школярів, табори, парки, клуби, тобто заклади, що організовували дозвілля дітей у різних галузях науки, культури, спорту.

Спеціалізовані позашкільні заклади проводили роботу в конкретному одному напрямі, до них належали дитячі спортивні школи, станції юних техніків і юних натуралістів, дитячі бібліотеки і театри, екскурсійно-туристські станції, клуби юних автомобілістів, дитячі залізничні дороги, дитячі річкові пароплавства та ін.

Позашкільні заклади різних типів запроваджували вільний вибір форм і видів діяльності дітей та підлітків, задовольняли їхні культурно-дозвіллі інтереси, сприяли самореалізації, розвитку творчого потенціалу, розкриттю їх нахилів та здібностей, залучали до світу мистецтва, науки, техніки, спорту, допомагали школі і суспільству дієво вирішувати питання соціального виховання дітей, запобігання негативним проявам у поведінці, готували піонерів і школярів до організаційної роботи в дитячому колективі тощо.

На першому етапі (1952–1959 рр.) радянського періоду діяли спеціалізовані типи позашкільних закладів – дитячі спортивні школи, станції юних техніків і натуралістів, краєзнавців, дитячі бібліотеки і театри, екскурсійно-туристичні станції та ін., комплексні – Будинки та Палаци піонерів, табори, парки, клуби. На цьому етапі велика увага приділялася розвитку політичних гуртків і військово-патріотичних клубів.

З 1957 р. помітно активізується діяльність позашкільних закладів щодо розвитку пізнавальних інтересів школярів, їхньої соціальної і трудової активності. У цей період виникають позашкільні заклади нових типів: механізаторські ланки, тваринницькі бригади тощо [2].

Другий етап (1960–1973 рр.) досліджуваного періоду характеризувався подальшим розвитком зазначених позашкільних закладів та виникненням нових, а саме: дитячі автотраси, клуби моряків, річковиків, пожежників, дитячі астрономічні об'єднання.

Пошукова, експериментальна, науково-дослідницька діяльність учнів протягом другого етапу стала невід'ємною частиною навчально-виховної, організаційно-масової, інструктивно-методичної роботи педагогічних, учнівських колективів позашкільних закладів різних типів. Повсякчасно розвивалася мережа гуртків юних програмістів, електронних приладів, раціоналізаторів і винахідників, конструкторів. Тільки за 1966 р. 125 юних конструкторів були нагороджені медалями, 163 – дипломами Всесоюзної виставки передового досвіду народного господарства [4].

Велике значення приділялося постанові про відкриття в кожному районі різнопрофільних позашкільних закладів: будинку піонерів, станції юних туристів, юних техніків, юних натуралістів. Позашкільля виконало завдання органів управління освітою, і 50 % гуртків у палацах і будинках піонерів і школярів набули технічного та туристського спрямування [7].

Третій етап (1974–1984 рр.) характеризувався значним удосконаленням мережі позашкільних закладів в Україні. До її переліку входили: палаці та будинки піонерів, станції юних натуралістів, техніків та туристів, клуби юних техніків, дитячі будинки культури, кімнати школяра, дитячо-юнацькі клуби юних моряків, ДЮСШ, стадіони, дитячі парки, піонерські та інші табори, музичні та художні школи, дитячі хорові студії, дитячі бібліотеки.

На цьому етапі виникають технічні клуби, у зміст роботи яких входили радіоелектроніка, автоматика, телемеханіка, біохімія, генетика, космонавтика, та дитячі ансамблі, розвиваються технічні та спортивно-технічні гуртки.

Важливим здобутком стала розгалужена мережа позашкільних закладів, максимальна (1912 закладів) кількість яких в Україні була в 1984 р., на 800 тис. збільшилася кількість вихованців у позашкільних закладах різних типів [1].

На четвертому етапі (1985–1990 рр.) підвищується статус державних позашкільних закладів Міносвіти, які зі станцій було перейменовано в Українські державні центри за профілями роботи. З метою поліпшення краєзнавчої роботи, вивчення традицій, звичаїв та обрядів Республіканська станція туристів стала Українським державним центром туризму і краєзнавства. За 1987 р. рік кількість станцій туристів із 27 збільшилася до 100 [2].

З метою масового охоплення дітей та підлітків різноманітними видами мистецтва відповідно до “Положення про школу-комплекс естетичного виховання” було відкрито в обласних, промислових та культурних центрах республіки школи-комплекси естетичного виховання, рекомендовано розвинути мережу шкіл мистецтв, дитячих театральних комплексів, кіно- і фотоклубів, студій театрального, образотворчого мистецтва, як самостійних позашкільних закладів, збільшувати мережу спеціалізованих шкіл та шкіл із поглибленим вивченням предметів естетичного циклу – музики, образотворчого мистецтва, фольклору, декоративно-прикладного мистецтва.

У 1989 р. проведено всеукраїнську паспортизацію позашкільних закладів, розпочалася активізація педагогічної науки щодо визначення концептуальних основ діяльності позашкільних закладів. Поглиблення економічної та політичної кризи в країні позначилося на діяльності позашкільних закладів, які переживали дестабілізацію, заорганізованість навчання та виховання учнів у гуртках, секціях різних профілів.

У досліджуваній період у позашкільних закладах використовувалися масові, групові та індивідуальні форми організації виховної роботи. Їх вибір залежав від поставленої мети і змісту роботи, кількості дітей і підлітків, охоплених позашкільною діяльністю.

Позашкільній освіті сприяли проведення масових (масові ігри; дитячі свята й ранки; масові співи; екскурсії й прогулянки; відвідування театру; перегляд кінофільмів, вистав; свята; вечори; ранки; виставки; концерти; конкурси; колективний перегляд кінофільмів; зустрічі; конференції; “суди”; експедиції; екскурсії; зльоти; вогнища; спартакіади; турніри; змагання тощо) та групових (гуртки, хори, ансамблі тощо) форм організації виховної роботи.

Індивідуальні форми організації виховної роботи в позашкільних закладах передбачали виконання дітьми та підлітками творчих індивідуальних завдань, заняття з різних видів навчання (гра на музичних інструментах, сольне виконання, образотворче мистецтво тощо), підготовку доповідей, повідомлень, виступів, написання рефератів, творчих робіт, фізкультурні заняття.

У радянський період у позашкільних закладах використовувалися різноманітні методи виховної роботи, вибір яких підпорядковувався цілям, змісту, конкретним педагогічним завданням та умовам їх розв'язання. У зазначений період широко використовувалися методи інформування, формування пізнання особистості, переконання, роз'яснення, бесіда, лекція, методи організації практичної діяльності та формування досвіду поведінки, виховання на позитивному прикладі, вимога, методи стимулювання творчої діяльності тощо.

Позашкільні заклади діяли також як методичні центри з організації позашкільної освіти. Вони здійснювали узагальнення та поширення педагогічного досвіду, використовували різні форми усної, друкованої й наочної пропаганди досягнень педагогічних колективів, розробляли необхідні інструктивно-методичні матеріали.

Упродовж досліджуваного періоду в усіх установах позашкільної освіти проводилися педагогічні читання, кінолекторії, цикли лекцій, усні журнали тощо. Але, все ж таки, була недостатність наукових досліджень, відставання теорії від розвитку практичної організації позашкільної освіти.

**Висновки.** Отже, структура типів позашкільних закладів протягом радянського періоду постійно змінювалася, розширювалася, вдосконалювалася, а робота була надзвичайно різноманітна і корисна. У позашкільних закладах відкривалися різноманітні гуртки, впроваджувалися нові форми роботи, які розвивали їх пізнавальні інтереси, формували свідоме ставлення до знань, науки, видозмінювалися методи роботи з дітьми. Усі вони були спрямовані на допомогу школі реалізувати завдання виховати дітей і підлітків, досягти високого рівня знань, політехнізації, розвитку фізичної культури, правильно організувати дозвілля дітей і молоді. Політико-виховна робота в багатьох випадках поєднувалася з розвагами та відпочинком, тому всі форми роботи позашкільних закладів були насичені ідейним змістом.

#### **Використана література:**

1. Арнаутів В. Засоби педагогічного впливу в колективах. *Комсомолец України*. 1959. № 5. С. 28–30.
2. Балахтар В. Історичний розвиток позашкільної освіти в Україні. *Вісник Одеського інституту внутрішніх справ*. 2007. Вип. 4. Південноукраїнський правничий часопис. С. 279–282.
3. Бондаренко В. Робота гуртка першої допомоги. *Школяр*. 1979. № 9. С. 18–22.
4. Винник Т. Робота шкільної бригади. *Організуї дітвору*. 1954. № 10. С. 25–27.
5. Вінниченко А. І. Розвиток позакласної і позашкільної роботи в Українській РСР за 50 років Радянської влади. *Народна освіта і педагогічна наука в Українській РСР за 50 років Радянської влади*. Київ, 1987. С. 33–35.
6. Позашкільна освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання: у двох томах. Офіц. вид. Київ: Форум, 2008.
7. Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР. Керівні матеріали про школу. Київ: Радянська школа, 1962. С. 226.
8. Про освіту: Закон України від 25 червня 1991 р. № 1060-XII. *Освіта України*. 2001. С. 11–38.

#### **References:**

1. Arnautiv V. (1969). Zasoby pedahohichnoho vplyvu v kolektyvakh. [Means of pedagogical influence in teams.] *Komsomolets Ukraine* [in Ukrainian].
2. Balakhtar V. (2007). Istorychnyi rozvytok pozashkilnoi osvity v Ukraini. [Historical development of out-of-school education in Ukraine]. *Visnyk Odeskoho instytutu vnutrishnikh sprav* [in Ukrainian].
3. Bondarenko V. (1979). Robota hurtka pershoi dopomohy. [The work of the first aid society]. *Shkoliar* [in Ukrainian].
4. Vynnyk T. (1954). Robota shkilnoi bryhady. [The work of the school team]. *Orhanizui ditvoru* [in Ukrainian].
5. Vynnychenko A. I. (1957). Rozvytok pozaklasnoi i pozashkilnoi roboty v Ukrainiskii RSR za 50 rokiv Radianskoi vlady. [The development of extracurricular and out-of-school activities in the Ukrainian SSR during 50 years of Soviet power]. *Narodna osvita i pedahohichna nauka v Ukrainiskii RSR za 50 rokiv Radianskoi vlady*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Pozashkilna osvita v Ukraini (2008). [Out-of-school education in Ukraine]. *Normatyvno-pravove rehuliuвання: u dvokh tomakh* [in Ukrainian].
7. Zakon pro zmitsnennia zviazku shkoly z zhyttiam i pro dalshyi rozvytok systemy narodnoi osvity v Ukrainiskii RSR (1962). [Law on strengthening the connection between school and life and on further development of public education system in the Ukrainian SSR.] *Kerivni materialy pro shkolu*. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
8. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" (1991) [Law of Ukraine «On Education»] Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].

#### **Kostenko L. D. Type out-of-school institutions of Ukraine in the Soviet period**

*The article, being based on historical and pedagogical analysis, describes the development of a network of out-of-school institutions in Ukraine (1952–1990), which contributed to the development of children's creative potential, revealed their abilities and inclinations, involved them in the world of art, science, technology, sports, helped schools and society to intensify activities concerning neglected children, delinquency, negative manifestations. At the same time, the stages of development of out-of-school institutions: 1952–1959, 1960–1973, 1974–1984, 1985–1990 were singled out and characterized. The author dwells upon the analysis of the types of out-of-school institutions, the principles of their work at each stage.*

*Out-of-school institutions are considered as communities of children and adults, which are characterized by purposefulness, different age composition of their participants, autonomy of their functioning, cycles of their existence, diversity of leisure activities and relationships; they were clearly structured according to managerial subordination, their tasks, plans, profile, material background, staffing, financial support.*

*In the publication, out-of-school institutions of the Soviet period are divided into complex (multidisciplinary) and specialized, each of which was guided in its work by programs, regulations, statutes. It is emphasized that in out-of-school institutions the choice of used forms (mass, group and individual) and methods of educational work (informing, formation of the personality cognition, persuasion, explanation, conversation, lecture; methods of the organization of practical activity and formation of the experience of behavior; bringing up on a positive example, community service, game, method of parallel action, demand, methods of promoting creative activity, etc.), depended on the purpose and content of work, the number of children and teenagers involved in out-of-school activities.*

*The author concludes that the structure of out-of-school institutions during the Soviet period was constantly changing, expanding, improving, and the work was extremely diverse and useful. Various societies were opened in out-of-school institutions, new forms of work were introduced, which developed their cognitive interests, formed a conscious attitude to learning, science, and methods of work with children were changing.*

**Key words:** Soviet period, out-of-school institutions, types of out-of-school institutions, stages of the network of out-of-school institutions development, forms, methods, principles.



УДК 378.147.34

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.31>

Котова А. В., Федорченко Ю. Ф.

## ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті висвітлено роль інформаційних технологій у формуванні інтелектуальних умінь студентів. Представлено сутність інтелектуальних умінь та визначено методи і прийоми засвоєння інтелектуальних умінь студентами (самоаналіз й самооцінка рівня власної готовності до критичного засвоєння матеріалу; поєднання репродуктивного та частково-пошукового методів навчання; пошукові методи навчання; перенос методів та прийомів критичного аналізу до нових умов; використання мисленнєвих компетенцій під час написання самостійних робіт). Встановлено, що нині дедалі більшого значення для формування інтелектуальних умінь студентів набувають інформаційні технології. Визначено переваги використання інформаційних технологій для формування інтелектуальних умінь студентів (значно розширюють можливості отримання навчальної інформації; дозволяють суттєво підвищити мотивацію студентів до навчання; збільшують можливості постановки навчальних завдань та керування процесом їх розв'язання тощо). З'ясовано, що інформаційні технології дають змогу сформувати у студентів такі інтелектуальні уміння, як уміння розуміти завдання в різноманітних формулюваннях та контекстах, уміння знаходити необхідну інформацію в різноманітних джерелах, уміння використовувати інструментарій для підготовки та отримання інформації, уміння систематизувати інформацію відповідно до необхідних вимог та ознак, уміння знаходити помилки в отриманій інформації та вносити пропозиції щодо їх виправлення тощо. Визначено основні етапи формування інтелектуальних умінь студента (ознайомлення зі зразками діяльності; оволодіння вміннями використовувати засвоєні знання; вдосконалення набутих умінь та навичок; творче використання умінь та навичок у нестандартних ситуаціях).

**Ключові слова:** інтелектуальні уміння, інформаційні технології, студенти, заклад вищої освіти, методи та прийоми засвоєння інтелектуальних умінь, етапи формування інтелектуальних умінь.

У час комп'ютерних технологій та великої кількості інформації зростає значущість інтелектуальної праці. Це диктує відповідні вимоги до підготовки фахівців у будь-якій сфері професійної діяльності з метою підвищення конкурентоспроможності випускників вітчизняних університетів. На сучасному розвитку суспільства майбутнім фахівцям необхідно не тільки надавати ґрунтовні знання та уміння за фахом, але й формувати в них уміння самостійно мислити, аналізувати факти та явища, формулювати власні нестандартні погляди на вирішення тих чи інших проблем.

Саме тому під час навчання в закладах вищої освіти в майбутніх фахівців необхідно формувати інтелектуальні уміння з огляду на тенденції останнього року. У зв'язку з пандемією коронавірусу, яка почалася в березні 2020 року, особливу увагу для вирішення цього питання необхідно приділяти інформаційним технологіям, адже значна частина навчального процесу нині здійснюється онлайн, до того ж неможливо уявити навчальний процес без використання комп'ютерних технологій.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що питання формування інтелектуальних умінь суб'єктів навчання неодноразово привертало увагу науковців. Зокрема, проблема формування інтелектуальних умінь у процесі навчання досліджувалася Д. Богоявленським, Л. Виготським, В. Давидовим, С. Рубінштейном, Н. Талізінною та іншими провідними науковцями. До питання застосування інформаційних технологій в освітньому процесі зверталися М. Жалдак, Н. Морзе, В. Биков, О. Спіріна, В. Зінченко та інші. Високо цінуючи внесок науковців у вирішення цієї наукової проблеми, вважаємо, що на цьому етапі в науковій літературі мало висвітлено роль інформаційних технологій у формуванні інтелектуальних умінь студентів.

Отже, **метою** публікації є висвітлення можливостей інформаційних технологій для формування інтелектуальних умінь студентів.

На початку ХХІ ст. проблема формування інтелектуальних умінь студентів закладів вищої освіти набула особливої значущості, що зумовлює підвищення до неї уваги з боку педагогів. У світлі цього відбувається як активний науковий пошук нових теоретичних ідей стосовно переосмислення сутності та класифікацій інтелектуальних умінь, так і визначення ефективних методів та форм формування цих умінь у студентів.

Зазначимо, що під інтелектуальними вміннями розуміємо дії, необхідні для здійснення розумових операцій, які є компонентами мислення. Загальним є розгляд їх як особливих дій, які формуються у процесі активної навчальної діяльності, є її результатом та відображають успішність перетворення інформації на основі розумових операцій [4, с. 73].

Разом із тим науковці зазначають, що для ефективного формування інтелектуальних умінь студентів необхідно дотримуватися основних умов, які можна поділити на три групи: організаційні, змістовні та мотиваційні. До організаційних умов формування інтелектуальних умінь та навичок ученими було зараховано такі:

– проєктування розвитку інтелектуальних умінь та здатності студентів до саморозвитку в процесі їх навчальної діяльності на основі системного, особистісно-діяльнісного та компетентнісного підходів в умовах адаптивного освітнього середовища;

– поєднання різноманітних методів (репродуктивні, проблемно-пошукові, проєктні, інтерактивні) з поступовим зростанням проблемно-пошукових елементів у навчанні з урахуванням суб'єктивного досвіду студентів;

– проведення безперервного психолого-педагогічного моніторингу ефективності підготовки, рівня розвитку інтелектуальних умінь та здатності до саморозвитку студентів у процесі їхньої професійної підготовки у вищій школі.

Серед змістовних умов науковцями виокремлено такі:

а) навчально-методичний комплекс із фахового предмета (програма з урахуванням вимог державного стандарту, технологічні картки, рейтингові листи, навчальні посібники з варіантами завдань для самоконтролю тощо);

б) діагностичний матеріал для моніторингу ефективності фахової підготовки, рівня розвитку інтелектуальних умінь та здатності студента до саморозвитку.

Група мотиваційних умов включає:

1) залучення студентів до активної творчої діяльності шляхом проведення олімпіад, конференцій, конкурсів із захисту презентацій;

2) створення ситуацій вибору з метою зміцнення й усвідомлення студентами мотивів як власної діяльності, так і власної суб'єктивної позиції, стимулювання в них мотиваційно-ціннісного ставлення до розвитку інтелектуальних умінь, навичок та здатності до саморозвитку;

3) організація творчого співробітництва викладача і студентів на основі суб'єкт-суб'єктних відносин;

4) система рейтингового контролю й самоконтролю пізнавальної діяльності студентів [1].

На думку дослідників, дотримання зазначених умов у підготовці студентів на базі комплексного підходу до організації освітнього процесу, сутність якого полягає в підвищенні рівня діяльності його учасників за допомогою доцільного поєднання системного, особистісно-діяльнісного та компетентнісного підходів, забезпечує розвиток інтелектуальних умінь та формування здатності до інтелектуального саморозвитку.

На основі аналізу педагогічної літератури встановлено, що для формування інтелектуальних умінь фахівцям пропонуються застосовувати в роботі зі студентами такі методи та прийоми засвоєння інтелектуальних умінь:

– самоаналіз й самооцінка студентами рівня власної готовності до критичного засвоєння матеріалу та аналіз критичного потенціалу проблеми;

– поєднання репродуктивного та частково-пошукового методів навчання в процесі використання навчальних завдань та різноманітних видів критики;

– пошукові методи навчання, які використовуються під час написання творчих робіт;

– перенос методів та прийомів критичного аналізу до нових умов, використання їх в інших ситуаціях;

– використання мисленнєвих компетенцій під час написання самостійних робіт (рецензування, розв'язання критичних ситуацій, аналіз даних Інтернет-джерел, книг, публічних виступів).

Доцільно зазначити, що розвиток інформаційних технологій, поширення Інтернету та стрімке збільшення об'єму доступної інформації у XXI столітті значною мірою зумовили подальший розвиток теорії та практики формування інтелектуальних умінь студентів під час навчання у вищому навчальному закладі.

Зокрема, як свідчить аналіз наукової літератури, інформатизація освіти як процес покликана вирішувати завдання вдосконалення механізмів освітньої діяльності на основі використання комунікаційних мереж, автоматизованих банків даних науково-педагогічної інформації, створення та використання комп'ютерних методик надбання, контролю та оцінювання рівня знань, створення методичних систем навчання, орієнтованих на розвиток інтелектуального потенціалу студентів, формування умінь самостійно набувати знання, здійснювати інформаційно-навчальну, експериментально-дослідницьку діяльність. При цьому наголошується, що організація навчально-виховної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій передбачає використання новітніх педагогічних технологій, які стимулюють розвиток внутрішніх резервів кожного студента та сприяють формуванню інтелектуальних умінь молодих людей під час навчання у ВНЗ [2; 5; 6].

Як визначено вченими, використання інформаційно-комунікаційних технологій надає низку переваг, зокрема таких:

1) значно розширюються можливості отримання навчальної інформації;

2) суттєво підвищується мотивація студентів до навчання;

3) сприяють залученню студентів до навчального процесу, дозволяючи найбільш широке розкриття їх можливостей та активізацію розумової діяльності;

4) збільшуються можливості постановки навчальних завдань та керування процесом їх розв'язання;

5) якісно змінюється контроль діяльності студентів, забезпечуючи при цьому гнучкість керування навчальним процесом;

6) сприяють формуванню рефлексії у студентів.

У дослідженні також визначено, що на сучасному етапі розвитку суспільства активно розвивається науково обґрунтована теорія, яка полягає в тому, що інформаційно-комунікаційні технології є найбільш динамічною складовою частиною навчального процесу та значною мірою сприяють формуванню інтелектуаль-

них умінь студентів. Очевидно, що відповідно до вимог сьогодення у студентів вкрай важливо розвивати вміння самостійно поповнювати знання й орієнтуватися у великому обсязі інформаційного поля. Студенти мають уміти здійснювати різноманітні розумові операції, наприклад такі як аналіз і синтез, виділення головного, порівняння, логічне співвідношення, співставлення тощо, над формуванням яких необхідно працювати в процесі навчання [3; 8].

На основі аналізу педагогічної літератури встановлено, що уміння отримувати інформацію в контексті використання інформаційно- комунікаційних технологій вимагає вдосконалення таких інтелектуальних умінь:

- уміння розуміти завдання в різноманітних формулюваннях та контекстах;
- уміння знаходити необхідну інформацію в різноманітних джерелах;
- уміння протягом тривалого часу знаходити тематичну інформацію;
- уміння використовувати інструментарій для підготовки та отримання інформації.

Свою чергою уміння опрацьовувати отриману інформацію передбачає наявність у студентів інтелектуальних умінь:

- уміння систематизувати запропоновану або самостійно підібрану інформацію відповідно до необхідних вимог та ознак;
- уміння аргументувати власні висловлення;
- уміння знаходити помилки в отриманій інформації та вносити пропозиції щодо їх виправлення;
- уміння встановлювати асоціативні та практично доцільні зв'язки між інформаційними подіями;
- уміння виділяти головне в інформаційному повідомленні;
- уміння використовувати інструментарій для підготовки та передачі інформації.

Як встановлено, вміння використовувати інформацію безпосередньо в практичній діяльності полягає в набутті студентами таких умінь, як уміння використовувати інструментарій для використання інформації в професійній діяльності та уміння приймати оптимальне рішення або варіативні рішення в складній ситуації [2; 7].

Зазначимо, що відповідно до сучасних теоретичних положень про формування інтелектуальних умінь та навичок студентів під час навчання у ВНЗ у контексті застосування інформаційно-комунікаційних технологій було виділено, теоретично обґрунтовано, опрацьовано й використано безпосередньо в практичній діяльності певну методику. При цьому основний алгоритм цієї методики полягає в поетапному формуванні інтелектуальних умінь.

Ця поетапна методика спирається, передусім, на встановлену в психології структуру пізнавальної діяльності за ланцюгом дидактичних положень: ціль – мотивація – об'єкт – зразок – операція – результат – корекція. Причому визначені дидактичні положення дали змогу виділити основні етапи формування інтелектуальних умінь і навичок студента:

- а) ознайомлення студентів зі зразками діяльності;
- б) оволодіння вміннями використовувати засвоєні знання;
- в) вдосконалення набутих умінь та навичок;
- г) творче використання умінь та навичок у нестандартних ситуаціях.

Автори методики також стверджують, що такий поділ процесу формування інтелектуальних умінь є доволі умовним, однак при цьому дає змогу вибирати методи та вправи для розвитку якісно різноманітних функцій як інтелекту взагалі, так і інтелектуальних умінь зокрема. При цьому фахівці підкреслюють, що кожен новий етап створює основу для проходження наступного етапу [2, с. 59].

Слід також зауважити, що формування інтелектуальних умінь та навичок студентів засобами інформаційно-комунікаційних технологій має здійснюватися згідно з сучасною концепцією навчальної діяльності, за якою формування інтелектуальних умінь студентів забезпечується послідовним проходженням низки етапів: діагностичного, активно-діяльнісного та результативно-оцінювального. При цьому методами опрацювання інформації визначено такі: аналіз, синтез, аналогія, узагальнення, індукція, дедукція, абстрагування, конкретизація, типологізація. Все це потребує певних підходів до набуття знань, напрацювання вміння засвоювати їх якомога ефективніше за одну одиницю часу.

**Висновки.** Загалом використання інформаційних технологій дає змогу реалізувати нові шляхи формування інтелектуальних умінь та навичок студентів, забезпечує послідовне поєднання теорії та практики, а також мотивацію студентів у навчальній та науково-дослідній діяльності.

#### *Використана література:*

1. Гиль Л. Б. Развитие интеллектуальных умений и способностей к саморазвитию в процессе математической подготовки студентов технического ВУЗа. *Вестник ТГПУ*. 2009. № 7 (85). С. 152–156.
2. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі : монографія. Луганськ, 2005. 299 с.
3. Касаткин С. М. Формирование интеллектуальных умений студентов в информационном взаимодействии : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. 2003. 186 с.
4. Морквян І. В. Суть та види інтелектуальних умінь. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. 2015. Вип. 2. С. 70–74.

5. Нікітчина С. Інноваційні педагогічні технології виховання майбутнього педагога. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2007. № 5. С. 9–18.
6. Стражнікова І. Проблеми впровадження інноваційних технологій у процесі безперервної освіти України XXI століття. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*: 2011. № 22. С.156–162.
7. Сухомлинська О. Періодизація педагогічної думки в Україні : кроки до нового виміру. *Педагогічна газета*. 2002. № 10-11. С. 3–4.
8. Таренко Л. Б. Формирование интеллектуальных умений студентов средствами информационно-коммуникационных технологий. *Вестник ТИСБИ*. 2018. № 3. С. 23–27.

#### References:

1. Gil L. Razvitiye intellektual`nikh umeniy i sposobnostej k samorazvitiyu v processe matematicheskoy podgotovki studentov tekhnicheskogo VUZa. [Development of Intellectual Skills and Abilities to the Self-development in the Process of Students' Mathematical Training of Technical Higher Institution]. *Bullitin of TGPU*. 2009. P. 152–156 [in Russian]
2. Dokuchaeva V. V. (2005) Proektuvannya innovatsiinykh pedahohichnykh system u suchasnomu osvritnomu prostori: monohrafiia [Design of innovative pedagogical systems in the modern educational space. monograph]. 299 p. [in Ukrainian]
3. Kasatkin S. M. Formyrovanye yntellektualnikh umeniyi studentov v ynformatsyonnom vzaymodeistvyy [Formation of intellectual skills of students in information interaction: PhD theses] 13.00.01. 2003. 186 p.
4. Morkvyan I. V. The essence and types of intellectual skills. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University*. 2015. Issue. 2. 70–74 [in Russian].
5. Nikitchina S. Sut ta vydy intelektualnykh umin. [Innovative pedagogical technologies of education of the teacher-to-be]. *Pedagogy and psychology of vocational education*. 2007. 5. 9–18 [in Ukrainian].
6. Strazhnikova I. Problems of introduction of innovative technologies in the process of continuous education in Ukraine of the XXIst century [Problemy vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii u protsesi bezpererвної osvity Ukrainy KhKhI stolittia]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University*. 2011. № 22. 156–162 [in Ukrainian].
7. Sukhomlynska O. Periodization of pedagogical thought in Ukraine: steps to a new dimension. *Pedagogical newspaper*. 2002. № 10-11.3–4.
8. Tarenko L. B. Formation of intellectual skills of students by means of information and communication technologies [Formyrovanye yntellektualnykh umeniyi studentov sredstvamy ynformatsyonno-komunykatsyonnikh tekhnolohiy]. *TISBY Journal*, № 3. 2018. 23–27

#### **Kotova A. V., Fedorchenko Yu. F. Formation of intellectual skills by means of information technologies**

The article highlights the role of information technologies in the formation of students' intellectual skills. The definition of intellectual skills is presented and the methods and techniques of mastering intellectual skills by students are determined (self-analysis and self-assessment of self-readiness for critical learning; combination of reproductive and partial-search teaching methods; search and teaching methods; critical analysis methods and techniques under new conditions; competencies when writing independent works). It is established that now information technologies are becoming more and more important for the formation of students' intellectual skills.

The advantages of using information technologies for the development of students' intellectual skills are identified (it significantly develops the possibilities of obtaining educational information; allows increasing students' motivation to study; develops opportunities for setting educational tasks and managing the process of solving them, etc.). It is found that information technologies allow students to develop such intellectual skills as the ability to understand tasks in a variety of formulations and contexts; ability to find the necessary information in various sources; ability to use tools for preparation and receipt of information, ability to systematize information in accordance with the necessary requirements and features; ability to find errors in the received information and make suggestions for their correction, etc. The main stages of formation of intellectual skills of the student are defined (getting samples of activity; mastering the abilities how to use the acquired knowledge; improvement of the acquired skills; creative use of skills in non-standard situations).

**Key words:** intellectual skills, information technologies, students, higher education institution, methods and techniques of mastering intellectual skills, stages of formation of intellectual skills.

УДК 37.035.6

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.32>

Кравченко Т. В.

## СУЧАСНІ ПАТРІОТИЧНІ НАСТРОЇ БРИТАНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА: ОСВІТНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ

У цій статті розглядаються деякі аспекти поточного стану сформованості патріотизму в населення Великобританії. Наводяться результати досліджень YouGov та Statista, проведені у період 2014–2018 рр., які стосуються таких питань, як готовність населення захищати свою країну у разі війни та брати безпосередню участь у війні. Зауважується, що, на думку опитуваних, готовність захищати свою країну в разі війни є практичним проявом патріотизму. Констатується, що зібрані дані підтверджують, що за даними опитування 2018 р. 83 % населення Великобританії вважають свою участь у війні в разі її розв'язання виправданою, проте найвищий рівень готовності захищати власну країну є характерним для жителів Великобританії у віці старше 50 років. Висловлюється спостереження, що на бажання британської громадськості брати участь у воєнних діях впливає, зокрема, вивчення історії, а саме конкретного досвіду Великобританії. У статті стверджується, що посилення на готовність громадян захищати країну відіграють важливу роль у зовнішній політиці як підстави для зміцнення позицій країни в міжнародних відносинах. Визначено, що формування патріотичних настроїв у суспільстві, а також готовність захищати свою країну також залежить від активізації програм громадянської освіти, яка в сучасному втіленні часто розглядається як спосіб вирішення численних соціальних проблем. Нині у Великобританії відновлюється політичний інтерес до громадянської освіти та її очевидних недоліків. Нещодавні оцінки громадянської освіти виявили, що вона допомагає формувати особисту ефективність, політичну участь та толерантність. Під час перехідного періоду, який припав на важкий час боротьби з пандемією та певними економічними труднощами, а також через невизначеність у найближчому майбутньому, патріотичні настрої британського суспільства зазнають серйозних випробувань. Привертається увага до висловлювань британських політиків про можливу переоцінку цінності патріотизму або, принаймні, про зниження його значимості в політиці. На основі дослідженого матеріалу узагальнено, що після виходу Великобританії з ЄС уряд Великобританії продовжує приділяти увагу розробці та вдосконаленню програм громадянської освіти. У статті робиться висновок, що патріотичне виховання молоді є важливим напрямом державної політики Великобританії.

**Ключові слова:** патріотизм, патріотичні цінності та установки, громадянська освіта, громадянськість, громадянська ідентичність, патріотичне виховання, готовність захищати країну, британці.

Успішна діяльність із патріотичного виховання молоді є однією з умов забезпечення стабільності держави. Цілеспрямовано виховані в молодого покоління патріотичні почуття становлять духовно-моральну основу особистості, формують її громадянську позицію і сприяють консолідації та розвитку суспільства. Процес виховання громадянина та патріота вимагає постійного вдосконалення. За попередньо діючою Концепцією громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності громадянське виховання було поставлене в контекст патріотичного виховання населення. У затвердженому Кабінетом Міністрів України від 9 жовтня 2020 р. Плані дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020–2025 рр. разом з іншими завданнями заплановано забезпечення проведення наукових досліджень із питань національно-патріотичного виховання, а також вивчення вітчизняних та зарубіжних сучасних виховних систем, узагальнення та поширення найкращого досвіду з національно-патріотичного виховання [1]. Досвід Великобританії, однієї з європейських країн, де молодь визнається реальною соціальною групою населення з властивими їй економічними, соціально-політичними і духовними засадами, становить інтерес для розробки концепцій формування почуття патріотизму та громадянської ідентичності.

Питанням патріотичного виховання молоді, зокрема підходам до формування громадянської ідентичності особистості підростаючого покоління, присвячено багато робіт сучасних дослідників, які вивчали досвід національно-патріотичного виховання молоді Європейського Союзу, зокрема, Великобританії (Н. А. Амельченко, Л. В. Дериглазова, О. А. Ігнат'єва, Л. В. Катревич, І. В. Кожанов, І. М. Курдюмова, А. О. Подолянська, Н. А. Савотіна, Е. А. Свиридова, Р. А. Свиридон, А. В. Фахрутдінова та ін.). Концепції залучення молоді до політичного життя, виховання громадянської та політичної відповідальності, стимулювання інтересу до політики, який сприяв би аргументованим і зваженим рішенням на виборах, – ці важливі теми знайшли своє відображення у працях відомих британських педагогів та дослідників (А. Osler, Н. Starkey, R. Andrew, A. Mусock, С. Hahn, M. Nealy, M. Richardson, M. Johnson, D. Kerr, A. Smith, С. Twine та ін.). Серед робіт, присвячених патріотичному вихованню, слід згадати видану у 2018 р. книгу Р. Каррена та Ч. Дорна “Патріотичне виховання в епоху глобалізму” [2]. Автори книги – філософ і історик – порушують важливі питання та намагаються визначити, чи мають навчальні заклади просувати патріотизм, якою має бути концепція патріотизму та чи існує так звана небезпека патріотизму. У книзі на основі численних досліджень робиться спроба оцінити, що означає поняття “патріотизм” в епоху глобалізму [2].

Фахівці безумовно погоджуються з тим, що правовий напрям патріотичного виховання збігається із завданнями громадянської освіти. Основними напрямками патріотичного виховання є забезпечення державної системою патріотичного виховання, ознайомлення з нормами моралі та засвоєння таких норм, розуміння загальнолюдських цінностей та інтересів, повага до культури, історії, звичаїв і традицій, формування право-

вих знань. Звертаючись до українських джерел, доречно навести визначення Л. З. Бекдамирової: “Завданням громадянського виховання є усвідомлення громадянами України необхідності державотворчих процесів у поєднанні з розбудовою громадянського суспільства, формування у молодого покоління почуття патріотизму, відданості Батьківщині” [3].

Отже, метою громадянської освіти є навчання молоді вміння реалізовувати і захищати свої демократичні права та обов'язки в суспільстві, брати активну участь у громадському житті, забезпечення розвитку політичної, правової, економічної, соціальної, культурної, медійної грамотності особистості. Очевидно, що в процесі виконання вищезазначених завдань одночасно відбувається формування почуття патріотизму. Науковці визнають питання зв'язку громадянської освіти з патріотичним вихованням та формуванням національної ідентичності таким, що має більшу актуальність для країн із високим рівнем імміграції. Вищезазначене питання є доречним для вивчення на прикладі Великобританії, яка, незважаючи на непрості умови для в'їзду іммігрантів, є дуже привабливою в цьому плані країною.

**Метою статті** є оцінка патріотичних настроїв у населення Великобританії в сучасних умовах за показниками для практичних проявів патріотизму, а також аналіз впливу громадянської освіти на стан сформованості патріотизму серед британського населення. Для досягнення мети виконується порівняння з відповідними показниками для минулих років. Під час вирішення поставлених завдань були використані британські відкриті Інтернет-джерела та Інтернет-представництва фірм маркетингових досліджень, британські періодичні друковані та електронні видання. Для вирішення поставлених завдань був використаний комплекс теоретичних методів, зокрема: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація.

Результати ознайомлення з численними, опублікованими в різний час, працями та статтями британських авторів за відповідною тематикою, публікаціями в британських періодичних виданнях та аналіз даних, отриманих під час нещодавніх опитувань британського населення підтверджують, що в Сполученому Королівстві Великої Британії та Ірландії постійно та в активній формі впроваджуються та діють програми громадянської освіти та виховання. Слід зазначити, що оптимальним підходом до розгляду патріотизму є соціокультурний підхід, що дає змогу враховувати широкий історичний контекст, у культурному і політичному просторі якого формуються певні уявлення про патріотизм як духовно-ціннісну основу консолідації суспільства. З огляду на контекст патріотичного виховання населення видається цікавим зіставлення окремих ознак сформованості патріотизму в Україні та в Великобританії.

За участю Фонду “Демократичні ініціативи” імені Ілька Кучеріва спільно з соціологічною службою Центру Разумкова в грудні 2019 р. було опитано 2017 респондентів віком від 18 років. За результатами опитування було встановлено: “Основними складниками патріотизму українці вважають передовсім любов до своєї країни (80 %), готовність захищати свою країну, якщо треба – зі зброєю (64 %), виховання у дітей любові та поваги до своєї країни (58 %)” [4]. За даними дослідження, проведеного соціологічною службою Центру Разумкова 11–23 грудня 2015 р., практичним проявом патріотизму, на думку опитуваних, є готовність захищати свою країну у разі війни [4]. Відповідаючи на пряме питання “Чи готові Ви захищати свою країну?”, до захисту своєї країни виявилися готовими 50 % опитаних українців, з них 18 % – зі зброєю в руках, 32 % – участю у волонтерському русі. Не готовими виявились 31 %, ще 19 % не змогли відповісти на питання.

Порівняємо відповіді українців на зазначене вище питання з отриманими відповідями британців на подібні питання. Найбільш цитованим у Великобританії джерелом маркетингових досліджень YouGov (yougov.co.uk) 30 червня 2018 р. були зібрані відповіді населення Великобританії на питання про те, чи вважають вони збройний конфлікт виправданим, чи зголосяться вони піти добровольцями та чи існує потреба у відновленні національної служби [5]. Наведемо отримані результати для відповідей на окремі запитання. У ймовірній ситуації, коли життя британців перебувають під прямою загрозою, наприклад, у разі нападу на Великобританію або одну з її територій, вважають свою участь виправданою 83 % населення, частки за віковими категоріями 18–24 роки, 25–49 років, 50–64 роки та 65+ років становлять, відповідно, 70 %, 82 %, 85 % та 91 % від загалу. Лише 5 % вважають свою участь невинуватеною, відповідно, за віковими категоріями це становить 12 %, 5 %, 6 % та 4 % від загалу. Не визначились із своєю участю 11 %. У випадку наступної ймовірної ситуації, коли конфлікт за кордоном не загрожує безпосередньо британському народові або важливим ресурсам, але може перетворитися на загрозу національній безпеці, якщо йому буде дозволено розширитися, свою участь визнають виправданою 32 % (за віковими категоріями: 34 %, 30 %, 33 % та 33 % відповідно), непотрібною – 43 % (35 %, 41 %, 46 % та 49 % відповідно), вагалися з відповіддю – 25 % (30 %, 29 %, 21 % та 18 % відповідно) [5]. Однак дослідження YouGov показує, що британці набагато рідше ризикуватимуть своїм життям, якщо розпочнеться війна. Тільки кожен п'ятий (20 %) приєднається до збройних сил у разі війни, подібної до Другої світової війни – порівняно з кожним четвертим (25 %), коли YouGov задавав те ж питання в січні 2016 р. Люди у віці від 25 до 49 років із найменшою вірогідністю збираються піти на війну, з цієї вікової категорії тільки кожен шостий (16 %) повідомив про свою готовність, порівняно з приблизно кожним п'ятим: 23 % у віці 18–24 роки, 22 % у віці від 50 до 64 років і 21 % старше 65 років. У підсумку, хоч британці не хочуть вступати до лав збройних сил, проте вісім із десяти (83 %) вважають, що, якщо британські життя знаходяться під загрозою, то для нації є виправданою необхідність брати участь у воєнних діях [5].

Слід зазначити, що певна кількість населення, зокрема, молодь, озираються на історію і звертають увагу на речі та дії, які не подобаються сучасній людині. Молоді люди не завжди усвідомлюють важливість розуміння підходів, які застосовувалися в ті історичні періоди, замість огульного засудження подій минулих днів з упередженнями XXI століття [6].

Видається цікавим, що за результатами опитування, виконаного для Великобританії у 2014 р. німецькою компанією Statista, на запитання: “Якби була війна з участю Великобританії, чи хотіли б ви битися за свою країну?” лише 27 % відповіли «так», 51 % – «ні», ще 22 % вагалися з відповіддю [7]. Цим дослідженням було підтверджено, що довіра до уряду і до збройних сил і гордість за свою національність значно впливають на готовність людей йти на війну.

Можна зробити висновок, що за період з 2014 по 2018 рр. щодо такої ознаки сформованості патріотизму, як готовність захищати свою країну, відбулись зміни щодо підвищення рівня готовності британців захищати свою країну. Ці зміни можна обґрунтувати тим, що протягом останніх років уряд Великобританії приділяв увагу програмам громадянської освіти, скеровуючись метою зменшення суттєвого дефіциту громадянськості та прагнучи до підвищення згуртованості громад. Присутність етнічної напруженості та терористичних актів, яких зазнали деякі великі європейські міста, примушувала як на європейському, так і на національному рівні вживати заходів для виховання почуття соціальної відповідальності та розуміння загальноновизнаних цінностей у молодих людей. Такі заходи мали на меті захист молоді від відчуження і радикалізації. Громадянська освіта, за одним із загальноновизнаних визначень, є процесом формування навичок, знань і цінностей, що сприяє активній і відповідальній участі в суспільному житті. Принципи хорошого громадянина включають досить багато різних вимірів. Хороший громадянин – це людина, яка знайома з наявними в суспільстві правилами та законами, яка не є байдужою людиною, тому дбає про свою поінформованість, бере участь у виборах, прагне до правильних вчинків, тобто робить не тільки те, що вигідно особисто їй. У Великобританії під час розробки громадянських навчальних програм робиться більший акцент на самодостатності та стійкості. Як було зазначено в роботі “Розробка громадянської освіти для різноманітних суспільств. Моделі, компроміси та результати”, британська громадянська освіта розроблюється, зокрема, “для підготовки громадян до успіху на глобальних і висококонкурентних ринках” [8]. Виконані дослідниками оцінки громадянської освіти показали, що вона “допомагає формувати особисту ефективність (тобто віру людини в свою здатність домагатися змін), участь у політичному житті і толерантність” [8]. Політична впевненість у собі, міжетнічна і загальнолюдська довіра, здатність і мотивація до участі, а також інші ключові навички та знання є джерелом життєвої сили всіх сучасних суспільств. У національній навчальній програмі середньої школи у Великобританії нещодавно з’явився додатковий напрям “ідентичність і культурне різноманіття” (“identity and cultural diversity”) [8]. Дослідження ідентичності та культурного різноманіття може допомогти молодим людям жити та працювати разом як у різноманітній Великобританії, так і в цілому світі. Це також може допомогти їм розвинути свою ідентичність та почуття приналежності, що є основою особистого добробуту та забезпечення формування процвітаючого та згуртованого суспільства. Існують суперечливі думки щодо особливості напрямку, дехто з критиків висловлює занепокоєння з приводу того, що різноманітність у суспільстві може бути обмежена шляхом прив’язки громадянськості до “британства” [8].

Натепер у Великобританії закликають до оновлення патріотичних цінностей. На початку свого перебування на посаді нового лідера лейбористів сер Кейр Стармер сказав, що хоче, щоб люди “пишалися своїм патріотизмом” [9]. Громадськість схвально підтримала патріотичні настрої: під час опитування YouGov в червні 2020 року 67 % опитуваних заявили, що пишаються тим, що вони британці. Проте досить поширеною у Великобританії є ситуація, коли люди бояться бути патріотами, тому що вважають це націоналістичним [9]. Стівен Браун, головний редактор онлайн-тижневика Politico Europe стверджує: “Але політики і коментатори по всьому світу, у Великобританії, континентальній Європі та США, стверджують, що є місце – навіть необхідність – для більш істинної форми патріотизму. Вони стверджують, що любов до країни, якщо вона не прикрита шовінізмом, може бути клеєм, який скріплює націю, коли її кидає на хвилях XXI століття” [10]. Натепер, коли після Брекзиту минуло лише кілька місяців, відбувається певний перегляд визначення британської ідентичності. Населення Великобританії перебуває в очікуванні змін. З огляду на те, що умовою зростання рівня патріотизму є, окрім іншого, реальний розвиток економіки та соціально-політична стабільність, які залишають бажати кращого, британське суспільство складає іспит на патріотизм та громадянську зрілість.

**Висновки.** Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що натепер рівень патріотичних настроїв у населення Великобританії не є ані стабільним, ані високим. Це пояснюється нещодавніми подіями, пов’язаними з виходом Великобританії з ЄС. Протягом перехідного періоду, який випав на непростий час боротьби з пандемією та з певними економічними труднощами, через деяку невпевненість у прийдешньому майбутньому патріотичні настрої британського суспільства зазнали серйозних випробувань. За даними попередніх опитувань, одним із практичних проявів патріотизму є готовність захищати свою країну у разі війни. Було з’ясовано, що вплив на готовність людей йти на війну залежить від довіри до уряду і до збройних сил, гордості за свою національність та відданості своїй країні. Готовність захищати свою країну у разі війни є свідомою та добровільною громадянською позицією.

У процесі вивчення матеріалів за відповідною тематикою було отримано докази того, що патріотизм у Великобританії насамперед базується на почутті британської ідентичності. Також у Великобританії ведеться постійна робота з розробки та вдосконалення програм громадянської освіти. Виховання справжніх громадян є запорукою їх особистого добробуту та сприяє формуванню процвітаючого та згуртованого суспільства. Темою, яка пропонується для перспективних досліджень, є спостереження за змінами патріотичних настроїв у країні напередодні та після виборів до шотландського парламенту, запланованих на травень 2021 року. Ця подія обіцяє бути досить напруженою, адже опитування громадської думки показують, що більшість населення Шотландії хоче незалежності від Сполученого Королівства, також більшість шотландців проголосували в 2016 році проти виходу Великобританії з ЄС.

#### Використана література:

1. Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020–2025 роки : Постанова Кабінету Міністрів України від 09.10.2020 р. № 932 / База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/932-2020-%D0%BF#n14> (дата звернення: 20.03.2021).
2. Curren R., Dorn C. *Patriotic Education in a Global Age*. University of Chicago Press. 2018. 192 p.
3. Бекдамирова Л. З. Громадянська освіта та патріотичне виховання у школі. *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи», 20–27 квітня 2015 року, Запоріжжя. Випуск № 2(20). URL: <https://drive.google.com/file/d/0Bxafe4Z-YjwpekNK5bFBpc0E/view> (дата звернення: 24.03.21).
4. Патріотизм, мова та зовнішньополітичні пріоритети – громадська думка України (21 січня 2020). Фонд «Демократичні ініціативи» ім. Ілька Кучеріва. URL: [https://dif.org.ua/article/%20patriotyzm\\_mova](https://dif.org.ua/article/%20patriotyzm_mova) (дата звернення: 24.03.2021).
5. Waldersee V. *Armed Forces Day: do Brits want national service and are they willing to go war?* YouGov (June 30, 2018) URL: <https://yougov.co.uk/topics/politics/articles-reports/2018/06/30/armed-forces-day-do-brits-want-national-service-an> (accessed: 20.03.2021).
6. Кравченко Т. В., Семида О. В. Аспекти патріотичного виховання у Великій Британії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. СумДПУ імені А. С. Макаренка*. 2019. № 4 (88). С. 164–176.
7. Willingness to fight for country in times of war in the United Kingdom. Statista Research Department (Dec 30, 2014). URL: <https://www.statista.com/statistics/466499/willingness-to-fight-in-war-uk/> (accessed: 20.03.2021).
8. Mouritsen P., Jaeger A. *Designing Civic Education for Diverse Societies: Models, tradeoffs, and outcomes*. Brussels: Migration Policy Institute Europe. 2018. 33 p.
9. Scott J. Labour: Historic divisions over patriotism pose challenge for Starmer. *BBC News* (January 21, 2020). URL: <https://www.bbc.com/news/uk-politics-53902845> (accessed: 20.03.2021).
10. Brown S. Have we reached peak patriotism? *POLITICO*. (October 22, 2020). URL: <https://www.politico.eu/article/patriotism-politics-trouble/> (accessed: 20.03.2021).

#### References:

1. Pro zatverdzhennia planu dii shchodo realizatsii Stratehii natsionalno-patriotychnoho vykhovannia na 2020–2025 roky: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 9.10.2020 № 932 [On approval of the action plan for the implementation of the Strategy of national-patriotic education for 2020–2025: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of Oktober 9, 2020 № 932]. Database “Legislation of Ukraine” / VR of Ukraine. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/932-2020-%D0%BF#n14> (accessed: 20.03.2021). [in Ukrainian].
2. Curren R., Dorn C. (2018). *Patriotic Education in a Global Age*. University of Chicago Press. 192 p.
3. Bekdamyrova L. Z. (2015). Hromadianska osvita ta patriotyчне vykhovannia u shkoli [Civic education and patriotic education at school]. Electronic collection of scientific works of the Zaporizhia Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education. Issue № 2 (20): *Materialy Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii „Neperervna osvita novoho storichchia: dosiahnennia ta perspektivy”* [Materials of the International Scientific and Practical Conference “Continuing Education of the New Century: Achievements and Prospects” (April 20–27, 2015, Zaporizhzhia)]. URL: <https://drive.google.com/file/d/0Bxafe4Z-YjwpekNK5bFBpc0E/view> (accessed: 24.03.21). [in Ukrainian].
4. Patriotyizm, mova ta zovnishnopolitychni priorytety – hromadska dumka Ukrainy [Patriotism, language and foreign policy priorities – public opinion of Ukraine (January 21, 2020)]. Fond “Demokratychni initsiatyvy” im. Ilka Kucheriva [Ilko Kucheriv “Democratic Initiatives” foundation]. URL: [https://dif.org.ua/article/%20patriotyizm\\_mova](https://dif.org.ua/article/%20patriotyizm_mova) (accessed: 28.02.2021). [in Ukrainian].
5. Waldersee V. (2018). *Armed Forces Day: do Brits want national service and are they willing to go war?* YouGov. URL: <https://yougov.co.uk/topics/politics/articles-reports/2018/06/30/armed-forces-day-do-brits-want-national-service-an> (accessed: 20.03.2021).
6. Kravchenko T. V., Semyda O. V. (2019). Aspekty patriotychnoho vykhovannia u Velykii Brytanii [Peculiarities of upbringing patriotism in the modern education system of Great Britain]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. Sum-DPU imeni A. S. Makarenka*. V. 4 (88), pp. 164–176. [in Ukrainian].
7. Willingness to fight for country in times of war in the United Kingdom (2014). Statista Research Department. URL: <https://www.statista.com/statistics/466499/willingness-to-fight-in-war-uk/> (accessed: 20.03.2021).
8. Mouritsen P., Jaeger A. (2018). *Designing Civic Education for Diverse Societies: Models, tradeoffs, and outcomes*. Brussels: Migration Policy Institute Europe. 33 p.
9. Scott J. (2021). Labour: Historic divisions over patriotism pose challenge for Starmer. *BBC News* (January 21, 2020). URL: <https://www.bbc.com/news/uk-politics-53902845> (accessed: 20.03.2021).
10. Brown S. (2020). Have we reached peak patriotism? *POLITICO*. URL: <https://www.politico.eu/article/patriotism-politics-trouble/> (accessed: 20.03.2021).

#### **Kravchenko T. V. Contemporary patriotic sentiments of British society: educational and practical aspects**

*This article discusses the modern patriotic sentiments of British society. The paper also provides the some research results YouGov and Statista conducted in the period 2014–2018, related to topics such as: the willingness to defend their country*



*and take part in the war. According to respondents, the willingness to defend their country in the event of war is a practical manifestation of patriotism. The data acquired thereof reaffirm findings from previous studies concluding that the highest level of willingness to defend one's own country is for UK residents over the age of 50. Historical learning based on the specific experience of Great Britain has also changed of the British public willingness to fight in wars. This article argues that references to the citizens' willingness to defend the country play an important role in foreign policy as a message to strengthen the country's position in international relations. The formation of patriotic sentiments in society, as well as the willingness to defend their country, depends also on the activation of civic education programs. In its current incarnation, civic education is often seen as the potential solution to numerous societal challenges. At present in the UK political interest in civic education, and its apparent shortcomings, was reignited. Recent evaluations of civic education have found it to help shape personal efficacy, political participation and tolerance. Patriotism education inspires the patriotic enthusiasm, enhances national cohesion and cultivates the national spirit. During the transition period, which fell on a difficult time of struggle with the pandemic and with certain economic difficulties, as well as due to uncertainty in the near future, the patriotic sentiments of British society were seriously tested. British politicians talk about possible reassessment of the value of patriotism or at least a lower profile for it in politics. After the UK's exit from the EU, the UK government continues to pay attention to the development and improvement of civic education programs. The article concludes that patriotic education of youth is an important direction of state youth policy.*

**Key words:** *patriotism, patriotic values and attitudes, civic education, citizenship, civic identity, patriotic education, willingness to defend the country, British.*

## РЕАЛІЗАЦІЯ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ПРАКТИК У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ПОЛІГРАФІЇ

*У статті висвітлено значення позааудиторної (позаурочної) навчальної роботи як важливого компонента освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, розглянуто гурткову роботу як основну традиційну форму реалізації змісту позааудиторної освіти, проаналізовано досвід реалізації сучасних освітніх практик на заняттях гуртка з поліграфії.*

*З'ясовано, що належним чином організована позаурочна навчальна діяльність у процесі професійної підготовки не лише сприяє підвищенню якості знань здобувачів освіти, а й закладає практичні основи майбутньої професії. У процесі позаурочної роботи учні більш активно включаються в роботу, пропонують нові творчі підходи до вирішення проблем виробничого характеру, ставлять цікаві та водночас складні запитання, що не є характерним для звичайного процесу навчання. На відміну від урочної, позаурочна навчальна діяльність учнів має низку характерних особливостей та реалізується через різні форми.*

*Визначено, що гурток професійного спрямування є однією з провідних форм позаурочної навчальної діяльності в закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Гурткова робота ґрунтується, насамперед, на добровільності, спільності інтересів учнів, спрямованості на певний вид навчальної та практичної діяльності.*

*Представлено досвід роботи гуртка "PLATFORMA" на базі Білоцерківського коледжу сервісу та дизайну, де розвивають свої творчі та професійні здібності учні професій "Оператор комп'ютерної верстки" та "Оператор з обробки інформації та програмного забезпечення". Проаналізовано ефективність застосування сучасних освітніх практик, зокрема проєктної технології навчання, технології моделювання професійної діяльності, інформаційно-цифрових технологій, на заняттях професійно орієнтованого гуртка.*

*Доведено, що застосування сучасних освітніх практик у позаурочній навчальній діяльності є показником високої кваліфікації педагога та прогресивного уміння організовувати освітній процес на засадах компетентнісного підходу.*

**Ключові слова:** позаурочна навчальна діяльність, сучасні освітні практики, гурткова робота, проєктна технологія навчання.

Важливе значення у фаховому розвитку здобувачів професійної освіти належить чітко організованій навчальній діяльності. Ефективна організація освітнього процесу та створення сприятливого мікроклімату на засадах інтеграції сьогодні є можливими за умови підсилення навчальної діяльності позааудиторною (позаурочною). Позаурочна робота є тією ланкою, що дає змогу розширити рамки освітнього процесу, враховуючи суспільні та науково-технічні зміни, та продуктивно організувати вільний час учнів.

Правильно організована позаурочна навчальна діяльність не лише сприяє підвищенню якості знань учнівської молоді, а й закладає практичні основи майбутньої професії. У процесі позаурочної роботи учні більш активно включаються в роботу, пропонують нові, творчі підходи до вирішення виробничих проблем різного характеру, задають цікаві та водночас складні запитання, що не є характерним для звичайного процесу навчання [6]. Тому проблема організації позаурочної діяльності в сучасному закладі професійної освіти потребує обґрунтування нових підходів та способів її реалізації.

Питання організації позаурочної навчальної діяльності не є новим у сучасній педагогічній практиці. У різні часи воно було предметом наукових досліджень цілої низки українських та зарубіжних вчених. Питання про зміст і напрями позаурочної роботи стали предметом досліджень І. Беха, О. Биковської, В. Вербицького, А. Капської, Б. Кобзаря, Г. Пустовіта, П. Щербаня та інших. Окремі аспекти організації позаурочної навчальної діяльності в закладах професійної (професійно-технічної) освіти (далі –ЗП(ПТ)О) у своїх дослідженнях висвітлювали С. Батишев, Р. Гуревич, Л. Коношевський, М. Мельник, І. Петрова, С. Шевчук та інші. Проте нині, у зв'язку з активним впровадженням компетентнісного підходу в освіті, додаткового розгляду потребують нові підходи до організації позаурочної роботи в системі професійної підготовки фахівців та впровадження сучасних освітніх практик у цей процес.

**Мета статті** – розкрити основні підходи до реалізації сучасних освітніх практик у позаурочній навчальній діяльності майбутніх фахівців із поліграфії.

Позаурочна навчальна робота – це цілеспрямована робота, яка проводиться в позанавчальний час і має на меті розширити і поглибити знання, уміння й навички учнів, розвинути їх індивідуальні здібності, нахили, науковий світогляд та задовольнити професійні інтереси. Позаурочна навчальна робота будується з урахуванням вимог навчальної програми ЗП(ПТ)О, інтересів і бажань учнів, рівня їх розвитку і спирається на самодіяльність, активність і добровільність вихованців. Правильно організована позаурочна навчальна робота сприяє розвитку всебічної практичної діяльності і творчої активності учнів, є важливим фактором формування їх особистості [2, с. 174].

На відміну від виховної, позаурочна навчальна діяльність є продовженням навчального процесу в позаурочний час і не є обов'язковою для всіх учнів, охоплюючи тих, хто виявляє зацікавленість предметом чи дисципліною. Зміст позаурочної роботи не обмежується рамками навчальної програми, а виходить за її

межі, визначається інтересами учнів. Визначальна роль в її плануванні, організації та проведенні належить викладачу професійно-теоретичної підготовки та майстру виробничого навчання.

Навчальна функція позаурочної роботи не має такого пріоритету, як у межах уроку. У позаурочній роботі вона є допоміжною для більш ефективної реалізації виховної й розвиваючої функцій і полягає у формуванні не системи наукових знань, навчальних умінь і навичок, а певних навичок поведінки, колективного життя, професійного спілкування, розвитку фахових здібностей здобувачів освіти.

Правильне сполучення позаурочної та урочної навчальної роботи забезпечує більшу гнучкість усієї системи освітньої діяльності. Позаурочна робота може служити ефективним засобом індивідуалізації та диференціації навчання при збереженні єдиного й обов'язкового навчального плану. Провідне значення в позаурочній роботі має розвиваюча функція, що полягає у виявленні й розвитку індивідуальних здатностей, схильностей й інтересів учнів через включення їх у відповідну практичну діяльність.

Ефективно організована урочна робота сприяє розгортанню різноспрямованої позаурочної навчальної діяльності. Учні, в яких виник інтерес до певного предмета чи дисципліни, охоче записуються та беруть участь у відповідних гуртках і факультативах, виявляють бажання брати участь у проведенні дослідницької, конструкторської та іншої творчої роботи. З іншого боку, позаурочна робота сприяє кращому засвоєнню учнями знань і під час уроків.

Урочна і позаурочна робота у ЗП(ПТ)О мають одну й ту саму мету, проте позаурочна навчальна робота з учнями має низку особливостей:

- добровільний характер участі;
- розвиток професійних здібностей, нахилів та інтересів здобувачів освіти;
- така діяльність значно менше обмежена часовими рамками, аніж урочна;
- зазвичай не обмежена рамками обов'язкової для всіх закладів освіти навчальної програми, а залежить від бажань і запитів здобувачів освіти;
- зазвичай не оцінюється за допомогою бальної системи. Основне стимулювання – участь у конкурсах, змаганнях, виступах;
- під час позаурочної навчальної діяльності створюються сприятливі умови для професійного спілкування і співпраці з однолітками.

Для організації позаурочної навчальної роботи в кожному закладі професійної освіти розробляються відповідні програми та інструкції, але вони, як правило, мають рекомендаційний характер. На основі таких програм керівники складають плани роботи на семестр або навчальний рік.

Низка науковців та педагогів-практиків основними формами позаурочної роботи в освітньому процесі ЗП(ПТ)О визначають такі:

- гуртки, факультативи професійної спрямованості;
- конкурси професійної майстерності, предметні тижні, професійні свята;
- майстер-класи;
- освітні квести професійної спрямованості;
- позаурочні проєкти професійного спрямування;
- екскурсії на підприємства;
- семінари на виробничу тематику, виставки учнівської творчості тощо [1; 4; 7].

Ефективна професійна підготовка у ЗП(ПТ)О нині залежить від багатьох компонентів, у тому числі від правильно організованої позаурочної роботи здобувачів освіти. Майстер виробничого навчання та викладач професійно-теоретичної підготовки мають усвідомлювати, що саме вони відповідають за те, як реалізується творчий потенціал, яким володіє кожен учень, і як буде сформована психологічна і теоретична готовність до майбутньої професійної діяльності. У цьому контексті на допомогу приходять належним чином організована гурткова робота у ЗП(ПТ)О.

Гурток (секція, клуб, творче об'єднання) – основна традиційна форма реалізації змісту позаурочної роботи учнів як у процесі вивчення окремого навчального предмета чи їх сукупності, так і різноманітних інтегрованих курсів у межах навчальних програм, затверджених МОН України, чи адаптованих навчальних програм.

За своєю сутністю гурток – це специфічна спільність учнівської молоді, яка ґрунтується насамперед на добровільності, спільності інтересів, спрямованості на певний вид навчальної та практичної діяльності; середовище, де забезпечуються умови інтелектуального, духовного і фізичного розвитку учнів, реалізація їхнього творчого потенціалу та створюються комфортні умови соціальної адаптації до умов реального життя та майбутньої професії [2].

Завдання гурткової як форми позаурочної роботи полягає в залученні учнів до дослідницької діяльності, стимулювання їх ініціативи і самостійності, розвитку індивідуальних інтересів, нахилів та здібностей. Варто зазначити широкі можливості педагогічних працівників ЗП(ПТ)О в контексті формування в учнів інтересу до винахідницької, раціоналізаторської і творчої діяльності. Саме позаурочна гурткова робота з учнями здатна успішно розвивати ті якості, без яких творча особистість може не відбутися.

Метою роботи гуртків професійної спрямованості у ЗП(ПТ)О є [5]:

- розвиток творчих здібностей та активізація розумової діяльності учнів;

- формування в учнів потреби до неперервного самостійного поповнення знань;
- закріплення, збагачення і поглиблення знань, набутих у процесі навчання, застосування їх на практиці;
- розширення загального світогляду учнів, формування наукового світогляду;
- формування інтересів учнів до різних галузей науки і техніки;
- виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей і нахилів;
- забезпечення всебічного виховання учнів.

Гурткова робота надзвичайно важлива як форма позаурочної роботи, адже підлітки займаються у вільний час цікавою і корисною для них справою. Керівники гуртків використовують різні методи розвитку технічної творчості, серед яких чільне місце займає дослідницький – спостереження, аналіз, синтез, індукція та дедукція, абстрагування, конкретизація, узагальнення отриманих знань та навичок. Застосовується також евристичний метод (раптовий пошук) та метод алгоритму розв’язання винахідницьких задач. Під час проведення занять гуртка використовується також репродуктивний метод (здебільшого для формування орієнтовної основи дій), коли учні складають певний пристрій за зразком або кресленням, пояснювально-ілюстративний, що містить бесіду, екскурсію, лекцію, роботу з технічною літературою тощо.

Сьогодні важливим аспектом навчально-методичного супроводу діяльності професійного гуртка є застосування на його заняттях сучасних освітніх практик – результатів практичної реалізації тієї чи іншої освітньої технології або її елементів [7]. У рамках позаурочної навчальної роботи здебільшого реалізуються ті ж освітні практики, що і в урочній діяльності учнів ЗП(ПТ)О – інтерактивні технології, технологія проблемного навчання, технології моделювання професійної діяльності, проєктна та квест-технологія тощо. Застосування сучасних освітніх практик у процесі гурткової роботи націлене, в першу чергу, на розвиток технічно-творчих здібностей учнів, вміння працювати з проблемними ситуаціями виробничого характеру, прогнозувати власну освітню траєкторію. Звернемось до практичного досвіду.

Так, у Білоцерківському коледжі сервісу та дизайну, який готує як кваліфікованих робітників, так і молодших бакалаврів, викладачем професійно-теоретичної підготовки М. Ю. Володько започатковано роботу гуртка “PLATFORMA”, де розвивають свої творчі та професійні здібності учні професій “Оператор комп’ютерної верстки” та “Оператор з обробки інформації та програмного забезпечення”.

Метою цього гуртка є закріплення, збагачення і поглиблення знань, відпрацювання практичних навичок, набутих у процесі вивчення таких предметів професійно-теоретичної підготовки, як обробка текстової та графічної інформації, комп’ютерна обробка інформації, основи поліграфічного виробництва, вебдизайн тощо.

Учасники гуртка здійснюють виготовлення макетів поліграфічної продукції у програмах векторної та растрової графіки для офсетного та цифрового способів друку, термодруку, висікання, плотерної різки тощо, готують макети до подальшого друку на поліграфічних підприємствах Білої Церкви, Києва та Львова, займаються моделюванням для 3D-друку на 3D-обладнанні.

Для реалізації роботи гуртка керівником застосовуються сучасні освітні практики, насамперед інформаційно-цифрові. Ці технології призначені для створення якісно нових можливостей передачі та сприйняття навчальної інформації, оцінювання якості навчання і розвитку особистості учня шляхом використання комп’ютерної техніки, мережесистем та програмного забезпечення відповідно до визначених цілей навчання. Інформаційні технології характеризуються технічним середовищем (вид техніки, що використовується), програмним середовищем; методичним середовищем (інструкції, вказівки, рекомендації тощо); предметним середовищем (зміст предметної області).

Для підготовки учасників гуртка до занять на підприємствах ТОВ “Неон – НТ” та державного видавничо-поліграфічного підприємства “Преса України” М. Ю. Володько використовує ділові, рольові ігри та тренінги, які допомагають змоделювати реальні механізми і процеси професійної діяльності. У грі за допомогою знакових засобів (мова, мовлення, документація, таблиці, графі тощо) відтворюється професійна обстановка, подібна за сутнісними характеристиками до реальної. Тренінг (операційна гра) як інтерактивний метод навчання, являє собою сукупність практичних вправ із моделювання реальних або вигаданих можливих виробничих ситуацій на поліграфічних підприємствах. У процесі проведення тренінгів педагог використовує елементи інших інтерактивних методів: ділові та рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, мозкові атаки, опитування експертів, дискусії тощо.

Використання проєктної технології є незамінним у роботі керівника гуртка. Нині проєктна технологія як одна з інноваційних технологій освітнього процесу дедалі активніше використовується в системі професійної підготовки. Її сутність полягає у стимулюванні інтересу учнів до певних проблем, володінні певною сумою знань, умінь, навичок у процесі її вирішення та формування життєвих навичок особистості учня. Головним елементом проєктної технології є процес проєктування учнівського пошуку – від моделювання тренувальних умінь до постановки навчальної проблеми та її дослідження, конструювання й визначення оптимальних шляхів її розв’язання у вигляді проєкту.

Проєкт – сукупність певних дій, документів, текстів, призначених для створення реального об’єкта, предмета або теоретичного продукту [3].

За допомогою впровадження проєктної технології в роботу гуртка М. Ю. Володько навчає учнів:

- виявляти та визначати проблеми;
- проводити їх аналіз;
- знаходити шляхи їх розв'язання;
- розвивати вміння працювати з інформацією;
- знаходити необхідне джерело, наприклад, дані в довідковій літературі або в засобах масової інформації;
- застосовувати отриману інформацію з метою розв'язання поставлених завдань.

Метою проєктної діяльності учнів є створення умов, за яких вони самостійно й охоче отримують знання з різних джерел, навчаються користуватися ними для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань, удосконалюють комунікативні вміння, працюючи в різних групах, розвивають дослідницькі вміння та аналітичне мислення.

Виконання проєкту передбачає зв'язок із реальним життям, незвичайність форми і самостійність виготовлення, створення матеріалів, що, по суті, є різними формами документування: анотація, рецензія, анкета, таблиця, опис, фото, аудіо- або відеозвіт, колаж, комікс, сценарій, щоденник, журнал, довідник, резюме, каталог, брошура, альбом, словник, стаття, стінгазета, виставка тощо. Матеріал може подаватися в різних формах: дискусія, огляд, виставка, демонстрування, обговорення, презентація, рольова гра, диспут, повідомлення, доповідь, конференція, репортаж, драматизація.

Під час використання проєктної технології всі учасники процесу розв'язують цілу низку різнорівневих дидактичних, виховних і розвивальних завдань. Це сприяє розвитку пізнавальних навичок учнів, формуванню вміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі тощо.

Для ознайомлення та впровадження у практику роботи гуртка нових виробничих технологій М. Ю. Володько використовує інформаційні та практико орієнтовні проєкти.

Інформаційний проєкт має за мету не лише збір інформації з проблеми дослідження, вивчення джерел і накопичення матеріалів, а й безпосереднє навчання та набуття учнями досвіду активної діяльності. У процесі виконання проєкту відбувається аналіз правової бази вибраної проблеми та систематизація інформації про проблему, отриману учнями з різних джерел (Інтернету, газет, журналів, архівів тощо) на основі особистого дослідження, проведення соціологічного опитування, спілкування зі спеціалістами. Такий проєкт має чітко сплановану структуру: актуальність проблеми; збір та аналіз інформації про проблему; план дій команди проєкту; реалізація проєктної діяльності.

Особливістю практико орієнтованого проєкту є заздалегідь визначений продукт практичної діяльності, який визначає соціальні та професійні інтереси учасників проєкту. Як і інформаційний, практико орієнтований проєкт виконується за добре продуманою структурою.

Під час роботи над проєктами гуртківці відвідують фахові виставки (Міжнародна виставка реклами, поліграфічних виробів та друку "RemaDays", Міжнародна виставка реклами, маркетингу та сучасного друку "REX/T-REX", Міжнародна виставка електроніки та комп'ютерної техніки "CEE").

У процесі таких заходів учні мають змогу ознайомитися із сучасними виробничими технологіями та обладнанням у галузі поліграфії, устаткуванням, програмним забезпеченням та його налаштуванням для отримання якісного відбитку, дослідити принципи роботи сучасних цифрових продуктів: смартфонів, планшетів, розумних годинників, 3D-принтерів та 3D-ручок, роботів, дронів, а також поспілкуватись із представниками компаній, задати їм актуальні питання та поділитись враженнями щодо застосування таких технологій в їхніх закладах освіти.

Досить часто в роботі гуртка керівник використовує таку форму позаурочної навчальної діяльності, як екскурсія. У 2020 році учні відвідали Перший український музей комп'ютерної техніки та програмного забезпечення "Software and Computer museum", сучасну IT-компанію "Mac Paw".

Результатом інформаційних та практико орієнтованих проєктів є доповідь про перспективи, новітні технології та обладнання поліграфічної галузі, практичне впровадження отриманої інформації для виготовлення сучасної поліграфічної рекламної та профорієнтаційної продукції: флаєрів, буклетів, стендів, журналів.

Результатом творчої проєктної діяльності, яка має на меті організацію роботи учнів, спрямовану на розв'язання творчих завдань із заздалегідь невідомим результатом, є підготовка творчих робіт учасників гуртка до різноманітних конкурсів та творчих виставок. Так, безпосередніми учасниками гуртка засновано постійно діючу виставку плакатів соціального спрямування "Простір соціальної реклами". У 2020 році учнями було організовано виставки творчих робіт на теми "Чорнобиль – наш біль", "Скажи насильству «Ні!»", "Безпека життя – життя в безпеці".

Щороку на конкурсі соціальної реклами, що проводиться за ініціативи Відділу у справах сім'ї та молоді Білоцерківської міської ради, гуртківці презентують результати творчих проєктів у вигляді поліграфічної продукції та займають призові місця.

**Висновки.** Використання сучасних освітніх практик у позаурочній навчальній діяльності, що є показником високої кваліфікації педагога, його прогресивної методики навчання та розвитку учнів, заохочує і підсилює шире прагнення до навчання з боку учнів, тому що воно: особистісно орієнтоване; використовує безліч дидактичних підходів; має високу мотивацію, що означає зростання інтересу й залучення до роботи в міру

її виконання; підтримує педагогічні завдання в когнітивній, афективній і психомоторній сферах на всіх рівнях – знання, розуміння, застосування, аналізу, синтезу; дає змогу вчитися на власному досвіді й досвіді інших у конкретній справі, а не вдавати навчальну діяльність.

Упровадження проєктних технологій у процесі підготовки фахівців поліграфічної галузі сприяє становленню спеціаліста нової генерації, який володіє знаннями про сучасне програмне забезпечення для обробки інформації, художнього оформлення друкованої продукції, комп'ютеризовані системи для обробки текстової та графічної інформації, додрукарські, друкарські та післядрукарські процеси, уміє працювати з новітнім обладнанням та матеріалами, слідкує за змінами в роботі галузі, опановує новітні виробничі технології.

#### Використана література:

1. Дмитренко Т. В. Ефективна організація та проведення конкурсів фахової та професійної майстерності : методичні рекомендації. Полтава, 2015. 20 с. URL: [http://nmc-poltava.at.ua/statti/Dmitrenko/dmitrenko\\_t\\_v\\_metodichni\\_rekomendaciji\\_efektivna\\_o.pdf](http://nmc-poltava.at.ua/statti/Dmitrenko/dmitrenko_t_v_metodichni_rekomendaciji_efektivna_o.pdf) (дата звернення 25.03.2021).
2. Кудлай О. В., Носовець Н. М. Гурток як форма організації позаурочної роботи учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2015. Вип. 124. С. 174–177.
3. Кулішов В. С. Впровадження проєктних технологій при підготовці фахівців сфери торгівлі : методичні рекомендації. Біла Церква : БІНПО УМО НАПН України, 2016. 66 с.
4. Лаврентьєва О. Застосування методу проєктів на заняттях гуртка закладу позашкільної освіти технічного спрямування : навчально-методичний посібник. Кривий Ріг, 2010. 45 с.
5. Сліпчишин Л. Підвищення професійної мотивації учнів ПТНЗ в умовах гурткової роботи. *Нові технології навчання: науково-методичний збірник.* 2011. Вип. 67. Ч. 1. С. 122–125.
6. Черченко О. А., Савченко В. Ф. Позаурочна робота як невід'ємний елемент сучасного навчально-виховного процесу. *Збірник наук. праць КПДУ: Серія педагогічна: Дидактика фізики в контексті орієнтири Болонського процесу.* 2005. Вип. 11. С. 170–172.
7. Шевчук С. С. Розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти у позааудиторній навчальній діяльності ЗП(ПТ)О : Спецкурс. БІНПО: Біла Церква. 2020. 84 с.

#### References:

1. Dmytrenko T. V. (2015) Efektyvna orhanizatsiya ta provedennya konkursiv fakhovoyi ta profesiyanoi maysternosti [Effective organization and holding of competitions of professional and vocational skills]: metodychni rekomendatsiyi Poltava, 20 s. URL: [http://nmc-poltava.at.ua/statti/Dmitrenko/dmitrenko\\_t\\_v\\_metodichni\\_rekomendaciji\\_efektivna\\_o.pdf](http://nmc-poltava.at.ua/statti/Dmitrenko/dmitrenko_t_v_metodichni_rekomendaciji_efektivna_o.pdf) (data zvernennya 25.03.2021). [in Ukrainian]
2. Kudlay O. V., Nosovets N. M. (2015) Hurtok yak forma orhanizatsiyi pozaurочноi roboty uchniv profesiyno-tekhnichnykh navchal'nykh zakladiv [Circle as a form of organization of extracurricular activities of students of vocational schools.]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky. Vyp. 124. S. 174–177.* [in Ukrainian]
3. Kulishov V. S. (2016) Vprovadzhennya proektnykh tekhnolohiy pry pidhotovtsi fakhivtsiv sfery torhivli [Introduction of project technologies in the training of trade specialists]: metodychni rekomendatsiyi. Bila Tserkva : BINPO UMO NAPN Ukrainy. 66 s. [in Ukrainian]
4. Lavrentyeva O. (2010) Zastosuvannya metodu proektiv na zanyattiyakh hurtka zakladu pozashkilnoyi osvity tekhnichnoho spryamuvannya [Application of the project method in the classes of the circle of out-of-school education of technical direction]: navchalno-metodychnyy posibnyk. Kryvyy Rih, 45 s. [in Ukrainian]
5. Slipchishyn L. (2011) Pidvyshchennya profesiyanoi motyvatsiyi uchniv PTNZ v umovakh hurtkovoyi roboty [Increasing the professional motivation of vocational school students in the conditions of circle work.]. *Novi tekhnolohiyi navchannya: nauko-vo-metodychnyy zbirnyk. Vyp. 67. Ch. 1. S. 122–125* [in Ukrainian]
6. Cherchenko O. A., Savchenko V. F. (2005) Pozaurочноna robota yak nevid'yemnyy element suchasnoho navchalno-vykhovnoho protsesu [Extracurricular activities as an integral part of the modern educational process]. *Zbirnyk nauk. prats' KPDU: Seriya pedahohichna: Dydaktyka fizyky v konteksti oriyentyri Bolons'koho protsesu. Vyp. 11. S. 170–172.* [in Ukrainian]
7. Shevchuk S. S. (2020) Rozvytok klyuchovykh kompetentnostey zdobuvachiv osvity u pozaaudytorniy navchal'niy diyal'nosti ZP(PT)O [Development of key competencies of students in extracurricular educational activities of vocational education institutions]: Spetskurs. BINPO: Bila Tserkva. 84 s. [in Ukrainian]

#### ***Kulishov V. S., Shchypyska T. P. Implementation of modern educational practices in the process of extracurricular educational activities of future printing specialists***

*The article highlights the importance of extracurricular educational work as an important component of the educational process in vocational education institutions, circle work as the main traditional form of realization of the content of extracurricular education, the experience of realization of modern educational practices at classes of a circle of printing.*

*It is found that properly organized extracurricular educational activities in the process of vocational training not only improves the quality of knowledge of students, but also lays the practical foundations for future profession. In the process of extracurricular activities, students are more actively involved in the work, offer new, creative approaches to solving problems of a production nature, ask interesting and at the same time complex questions that are not typical of the normal learning process. Unlike classroom, extracurricular learning activities of students have a number of special characteristics and are implemented through various forms.*

*It is determined that the circle of professional orientation is one of the leading forms of extracurricular educational activities in the vocational education institutions. Circle work is based primarily on volunteerism, common interests of students and focus on a particular type of educational and practical activities.*

*The experience of the "PLATFORMA" circle on the basis of the Bila Tserkva College of Service and Design is presented, where students of the professions "Computer Typesetting Operator" and "Information Processing and Software Operator" develop their creative and professional abilities. The efficiency of application of modern educational practices in the classes of a professionally oriented circle is analyzed, in particular project technology of training, technologies of modeling of professional activity, information and digital technologies.*

*It is proved that the application of modern educational practices in extracurricular educational activities is an indicator of high qualification of the teacher and progressive ability to organize the educational process on the basis of the competence approach.*

**Key words:** *extracurricular educational activity, modern educational practices, circle work, project learning technology.*

## НАШІ АВТОРИ

АЛЕНДАРЬ НАДІЯ ІВАНІВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки <i>alendar.n@gmail.com</i>
АНТОНЕЦЬ НАТАЛІЯ БОРИСІВНА	кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу історії та філософії освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України <i>ant.n@i.ua</i>
АНТОНЮК ВОЛОДИМИР ЗІНОВІЙОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки <i>antoniuk.vladimir@gmail.com</i>
АРТЕМЬЄВА ІННА СЕРГІЙВНА	кандидат педагогічних наук, викладач кафедри технологічної та професійної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» <i>a_i_s2020@ukr.net</i>
АТОРІНА ВІКТОРІЯ МИКОЛАЇВНА	асистент кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка <i>viktoria081216@gmail.com</i>
БАРТОШ ОЛЕНА ПАВЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціології та соціальної роботи Державного закладу вищої освіти «Ужгородський національний університет» <i>olena.bartosh@uzhnu.edu.ua</i>
БЕЛІНСЬКА ТЕТЯНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського <i>festanta1@gmail.com</i>
БОНДАР НАТАЛІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА	кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри ЮНЕСКО «Філософія людського спілкування» та соціально-гуманітарних дисциплін Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка <i>nbon79@gmail.com</i>
БОРЕМЧУК ЛІЛІЯ ІВАНІВНА	методист вищої категорії навчально-методичного відділу Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради <i>boremchuklilja@gmail.com</i>
БОРЯК ОКСАНА ВОЛОДИМИРІВНА	доктор педагогічних наук, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка <i>oksana_boriak@ukr.net</i>
БУРАК ВАЛЕНТИНА ГЕННАДІВНА	кандидат технічних наук, доцент кафедри готельно-ресторанного та туристичного бізнесу Херсонського державного університету <i>burak_valia@ukr.net</i>
ВАКАЛЮК ТЕТЯНА АНАТОЛІЙВНА	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інженерії програмного забезпечення Державного університету «Житомирська політехніка» <i>tetianavakaliuk@gmail.com</i>
ВИСОЧІНА НАДІЯ ЛЕОНІДІВНА	доктор наук з фізичного виховання і спорту, старший дослідник, провідний науковий співробітник Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського <i>nadiavysochina@gmail.com</i>
ВІТЕНКО ВОЛОДИМИР АНАТОЛІЙОВИЧ	кандидат біологічних наук, доцент кафедри хімії, екології та методики їх навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини <i>uman.vitenko@ukr.net</i>
ВОЛКОВА ВІРА АНДРІЙВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького <i>vera_bar52@ukr.net</i>
ВОЛОБУЄВ ВЛАДИСЛАВ ВОЛОДИМИРОВИЧ	начальник Відділу прикордонної служби «Мілове» Луганського прикордонного загону Державної прикордонної служби України. <i>volobuev-vladislavit@gmail.com</i>
ВОРОБЕЛЬ МАРІЯ МИХАЙЛІВНА	кандидат педагогічних наук, викладач кафедри української та іноземної мови Львівського державного університету імені Івана Боберського <i>marya.vorobel@gmail.com</i>
ВОРОНЕНКОВА ТЕТЯНА ОЛЕКСАНДРІВНА	аспірант кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти Донбаського державного педагогічного університету <i>tavoronenkova@ukr.net</i>
ВОРОНОВСЬКА ЛАРИСА ПЕТРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вищої математики Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова <i>voronovskaya.larisa@gmail.com</i>
ГОНЧАРУК ВІТАЛІЙ ВОЛОДИМИРОВИЧ	кандидат педагогічних наук, викладач кафедри хімії, екології та методики їх навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини <i>gvitalii1975@gmail.com</i>



ГУЦУЛЯК ЛІДІЯ ЛІЛІВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» <i>lidia.hutsuliak@gmail.com</i>
ДАБІЖА КОСТЯНТИН ЛЕОНІДОВИЧ	заслужений артист України, доцент кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського <i>dabizhak@gmail.com</i>
ДАНЧЕНКО ІРИНА ОЛЕКСІВНА	доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри ЮНЕСКО «Філософія людського спілкування» та соціально-гуманітарних дисциплін Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка <i>irinadanchenco@gmail.com</i>
ЖЕЙНОВА СВІТЛАНА СЕРГІВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького <i>sveta_dementieva@ukr.net</i>
ЖУРАВКО ТЕТЯНА ВАЛЕРІВНА	викладач кафедри психології та педагогіки розвитку дитини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини <i>tanazuravko1996@gmail.com</i>
ЗАВУЛІЧНА ІННА ІГОРІВНА	аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника <i>zavulicnainna@gmail.com</i>
ЗАГОРОДНЯ АЛЛА АНАТОЛІВНА	доктор педагогічних наук, доцент, головний науковий співробітник відділу історії та філософії освіти Національної академії педагогічних наук України <i>z_allya@i.ua</i>
ЗАГОРОДНЯ ЛЮДМИЛА ПЕТРІВНА	доктор педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка <i>l.zagorodnya69@gmail.com</i>
ЗАМФЕРЕСКО ОЛЕНА ВІКТОРІВНА	кандидат педагогічних наук, викладач Львівського вищого професійного училища торгівлі та сфери послуг <i>semenychkase@gmail.com</i>
ЗУЄВ ВІТАЛІЙ МИКОЛАЙОВИЧ	кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» <i>zuyev.vitaliy@gmail.com</i>
ІВАНЧЕНКО ОЛЕНА МИКОЛАЇВНА	викладач кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки факультету № 2 Харківського національного університету внутрішніх справ <i>pashenko.lena@ukr.net</i>
ІККЕРТ ОКСАНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри фізіології людини і тварин Львівського національного університету імені Івана Франка <i>oksana.ikkert@lnu.edu.ua</i>
ІЩЕНКО ЛЮДМИЛА ВАЛЕНТИНІВНА	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки розвитку дитини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини <i>liskra118@gmail.com</i>
КАВИЛІНА ГАННА КОСТЯНТИНІВНА	кандидат педагогічних наук., викладач, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» <i>annakavylina@gmail.com</i>
КАЛІМАНОВА ОЛЬГА ОЛЕКСАНДРІВНА	аспірант кафедри педагогіки Національного педагогічного університету імені Драгоманова, учитель – методист спеціалізованої школи № 220 міста Києва <i>kalimanovi.olga@gmail.com</i>
КАРАСЕВИЧ СЕРГІЙ АНАТОЛІЙОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спортивних дисциплін Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини <i>Sergei.karasevich77@gmail.com</i>
КИШАКЕВИЧ СВІТЛАНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка <i>duvo_svit@ukr.net</i>
КІСІЛЬ ЛЮДМИЛА МИКОЛАЇВНА	старший викладач кафедри мовної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету <i>ludmilakisil0211@gmail.com</i>
КОВАЛЬЧУК ІРИНА ЛЕОНІДІВНА	кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій, начальник навчально-методичного відділу Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради <i>kira230671@gmail.com</i>
КОРОЛЬ ТЕТЯНА ВАЛЕРІВНА	кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри фізіології людини і тварин Львівського національного університету імені Івана Франка <i>tetiana.korol10@gmail.com</i>

КОСЕНКО ЮРІЙ МИКОЛАЙОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка <i>kosenko75@gmail.com</i>
КОСТЕНКО ЛАРИСА ДАВИДІВНА	кандидат педагогічних наук, начальник Управління освіти Міської ради Міста Кропивницького <i>t.vladimirovna.75@ukr.net</i>
КОТОВА АННА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна <i>anna.kotova@karazin.ua</i>
КРАВЦОВА НАТАЛІЯ ЄВГЕНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського <i>kravtsova65@ukr.net</i>
КРАВЧЕНКО ОЛЕНА СТАНІСЛАВІВНА	старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця <i>olena.kravchenko@hneu.net</i>
КРАВЧЕНКО ТЕТЯНА ВАСИЛІВНА	викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» <i>tetiana.v.kravchenko@meta.ua</i>
КУЛІШОВ ВОЛОДИМИР СЕРГІЙОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України <i>kulishov_04@ukr.net</i>
ЛЕОНЕНКО АНДРІЙ ВАСИЛЬОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка <i>alexustas@gmail.com</i>
ЛЮЛЬЧАК СВІТЛАНА ЮРІІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського <i>liulchak@vspu.edu.ua</i>
НОВІКОВ БОРИС ВОЛОДИМИРОВИЧ	доктор філософських наук, професор кафедри філософії Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» <i>1948novikov@gmail.com</i>
ОКСЕНЧУК ТЕТЯНА ВОЛОДИМИРІВНА	заступник директора з виховної роботи Педагогічного фахового коледжу Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради <i>toksenchuk@lpc.ukr.education</i>
ПІДЛИПНЯК ІРИНА ЮРІІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра психології та педагогіки розвитку дитини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини <i>irenkudryashka@ukr.net</i>
ПЛАКИДЮК ОЛЬГА ЮРІІВНА	викладач кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського <i>olga_soul@ukr.net</i>
ПОДГОРНА ВІКТОРІЯ ВІТАЛІІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання та спорту, Одеського національного політехнічного університету <i>podgorna.v.v@opu.ua</i>
РАНТЮК ІВАН ІВАНОВИЧ	аспірант Інституту інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України <i>irantyuk@gmail.com</i>
СІРАНТ НЕЛЯ ПЕТРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка <i>nelya0313@ukr.net</i>
СОБЧЕНКО ТЕТЯНА МИКОЛАІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди <i>sobchenkotetyana79@gmail.com</i>
СТОРОЖИК МАРИНА ІВАНІВНА	викладач кафедри філософії Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» <i>m.iva@meta.ua</i>
СУХОМЛІНОВА АНАСТАСІЯ СЕРГІІВНА	студентка III курсу Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького <i>anastasia.suhomlinova@gmail.com</i>
ФЕДОРЧЕНКО ЮЛІЯ ФЕДОРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна <i>y.sharun@karazin.ua</i>
ЩИПСЬКА ТЕТЯНА ПЕТРІВНА	старша викладачка кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України <i>shchypska@ukr.net</i>

## OUR AUTHORS

BILA TETYANA ANATOLIIVNA	Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor at the Department of Earth Science and Chemistry, Kherson State Agrarian and Economic University <i>kaf.chemistry@ukr.net</i>
BRAZHNYK VADYM NIKOLAEVYCH	Senior Lecturer at the Department of Physical Culture, Kyiv National University of Trade and Economics <i>vadimbraznik25@gmail.com</i>
VAKOLIA ZORIANA MYKHAYLIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor at the Department of General and Higher Education Pedagogy, Uzhhorod National University <i>zoriana1928@ukr.net</i>
VOLYNETS NATALIIA PETRIVNA	Senior Lecturer at the Department of Philosophy and Adult Education, University of Educational Management NAPS of Ukraine. <i>volynets.nathaly@gmail.com</i>
HURBANSKA SVITLANA OLEKSANDRIVNA	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Philology, Kyiv National University of Culture and Arts <i>sgurbanska@yahoo.com</i>
DMYTRENKO SVITLANA MYKOLAIVNA	Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Education, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi <i>sdmitrenko73@gmail.com</i>
ZHMURKO OLEKSANDR IVANOVYCH	Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor at the Department of Informatics and Information and Communication Technologies, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University <i>o.i.zhmurko@udpu.edu.ua</i>
KOVTANIUK MAKSYM SERHIIOVYCH	Teacher at the Department of Informatics and Information and Communication Technologies, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University <i>covtaniuk@gmail.com</i>
KRAVCHYNSKA TETIANA SERHIIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Philosophy and Adult Education, University of Educational Management NAPS of Ukraine <i>tatyana.krav@ukr.net</i>
KRASILOV ANDRII DMYTROVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Honored Coach of Ukraine, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Physical Culture, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko <i>gkras_87@gmail.com</i>
KRYVORUCHKO INNA IHORIVNA	Teacher at the Department of Informatics and Information and Communication Technologies, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University <i>krivoruchkoi43@udpu.edu.ua</i>
LAZARIEV OLEH VIACHESLAVOVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Uman National University of Horticulture <i>cool_oleh333@i.ua</i>
LEVCHENKO YANA ERNSTIVNA	Doctor of Science, Professor, Professor at the Department of English Philology, G. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University <i>yanamysha72@gmail.com</i>
LEMKO HALYNA IVANIVNA	Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University <i>halyna.lemko@pnu.edu.ua</i>
LYTVYNSKA TETAYNA YIRIIVNA	Senior Lecturer at the Department of Modern European Languages, University of the State Fiscal Service of Ukraine <i>tatalytyvynska@gmail.com</i>
LUKATSKA YANA SERHIIVNA	Teacher at the Philology Department, Dnipro State University of Agriculture and Economics <i>ianalukatskaya@gmail.com</i>
LYASHENKO YEVHEN VOLODYMYROVYCH	Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor at the Department of Earth Science and Chemistry, Kherson State Agrarian and Economic University <i>eugene_vladimir@yahoo.co.uk</i>
MAKOVIEI RADUL HRYHOROVYCH	Senior Lecturer at the Department of Advanced Mathematics, O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv <i>radumakovyey@gmail.com</i>
MAMCHYCH OLENA BORYSIVNA	Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Head of the Languages and Methods of their Teaching Faculty of the Preschool, Primary Education and Arts Department, T. H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium" <i>constantaelena@ukr.net</i>
MARCHENKO HALYNA VITALIIVNA	Postgraduate Student at the Department of Pedagogics, Vocational Education and Management of Educational Institutions, Zhytomyr Ivan Franko State University <i>galina_marchenko3@ukr.net</i>

MARCHUK VALENTYN MYKOLAYOVYCH	Graduate Student at the Department of Social Work and Pedagogy of the Higher School, Lesya Ukrainka Volyn National University <i>380501432481@ukr.net</i>
MAIATINA NATALIA VASULIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Information Technology and Natural Sciences, Kyiv Cooperative Institute of Business and Law <i>Mynataly2007@ukr.net</i>
MEDVEDIEVA MARIIA OLEKSANDRIVNA	Candidate of Pedagogical Science, Head of the Department of Informatics and Information and Communication Technologies, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University <i>medvedeva-masha25@ukr.net</i>
MELNYCHUK IRYNA MYKOLAIVNA	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Higher Education Pedagogy and Social Sciences, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University <i>ir.melnychuk@gmail.com</i>
MYKHAILENKO OLENA VIKTORIVNA	Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor at the of the Languages and Methods of their Teaching Faculty of the Preschool, Primary Education and Arts Department, T. H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium". <i>yarlyona_1993@ukr.net</i>
MORHUNOVA NADIIA SERGIIVNA	Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Language Training Department, Kharkiv National Automobile and Highway University <i>morgan.ns777@gmail.com</i>
NETREBA MARINA MYKHAILIVNA	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Education, Mariupol State University <i>netrebamarina1@gmail.com</i>
NIZOVSKA YULIYA YURIVNA	Master of the VI course at the Department of Special and Inclusive Education, Borys Grinchenko Kyiv University <i>yynizovska.il19@kubg.edu.ua</i>
NOVAK OLGA MYKHAILIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Professional Training, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav <i>novakolyia@gmail.com</i>
OKHRIMENKO OLENA VIKTORIVNA	Candidate of Technical Sciences, Associate Professor at the Department of Earth Science and Chemistry, Kherson State Agrarian and Economic University <i>Helen0664200169@gmail.com</i>
PETROVA JULIANA YURIIVNA	Teacher at the Department of Foreign Languages, Odesa National Economic University <i>jomad88888888@gmail.com</i>
PIDSOSONNA OLENA VOLODUMURIVNA	Post-graduate Student at the Primary Education Pedagogy and Psychology Department, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University <i>lenuska9531@gmail.com</i>
PONOCHOVNA-RYSAK TAISIIA MIKHAILIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Philology, Kyiv National University of Culture and Arts <i>rysaktaya@ukr.net</i>
POPADYCH OLENA OLEKSANDRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher Education Public Higher Education Institution, Uzhhorod National University <i>olena.popadych@uzhnu.edu.ua</i>
PRISTUPA YANA VYACHESLAVIVNA	Postgraduate student at the Department of Pedagogy, Krivoy Rog State Pedagogical University <i>pristupa040889@gmail.com</i>
RYBALKO PETRO FEDOROVYCH	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Culture of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko <i>hatsa@ukr.net</i>
ROZGHON VIKTORIIA VIKTORIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methods, Khmelnytsky Humanitarian-Pedagogical Academy <i>viki_sgb@ukr.net</i>
ROMANOVA TETYANA ANATOLIIVNA	Lecturer at the Department of Special Education, National University "Zaporizhzhya Polytechnic" <i>romanova10tanj@gmail.com</i>
ROMANKOVA KATERYNA OLEKSANDRIVNA	Graduate Student at the Department of Pedagogy and Management of Education, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University <i>geograf.kat@gmail.com</i>
RUDENKO HANNA OLEKSANDRIVNA	Senior Teacher at the Department of Foreign Languages, Odesa National Economic University <i>anutarudenko@gmail.com</i>
RUDYK TETIANA OLEKSANDRIVNA	Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor at the Department of Mathematical Physics, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic institute» <i>ru58@ukr.net</i>

SAMOLENKO TETIANA VOLODUMURIVNA	Candidate of Science in Physical Education and Sports, Associate Professor at the Department of Physical Culture, Kyiv National University of Trade and Economics <i>t_gold882@ukr.net</i>
SARIENKO VLADYSLAV KOSTIANTYNOVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Natural and Mathematical Studies and Computer Studies in Primary Education, Donbas State Pedagogical University <i>sarienko@ukr.net</i>
SARIENKO VOLODYMYR VLADYSLAVOVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Natural and Mathematical Studies and Computer Studies in Primary Education, Donbas State Pedagogical University <i>vsar@ukr.net</i>
SACHANIUK-KAVETS'KA NATALIA VASYLIVNA	Candidate of Technical Sciences, Associate Professor at the Department of Higher Mathematics, Vinnytsia National Technical University <i>skn1901@gmail.com</i>
SKRYPNIK MARINA IVANIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at Department of Philosophy and Adult, University of Educational Management NAPS of Ukraine <i>marina_scripnik@ukr.net</i>
SULIMA OLHA VIKTORIVNA	Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor at the Department of Mathematical Physics, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic institute» <i>olgasulimakpi@gmail.com</i>
TARAN OKSANA PETRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Special and Inclusive Education, Borys Grinchenko Kyiv University <i>op.taran@kubg.edu.ua</i>
TROBIUK NATALIA YURIIVNA	Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy, National Academy of the National Guard of Ukraine <i>nataliya_trobyuk@ukr.net</i>
TRUKHAN HANNA VALERIYIVNA	Postgraduate Student at the Department of Education and Innovative Pedagogics, National Pedagogical University named after G.S. Skovoroda <i>tanna020874@gmail.com</i>
FERNOS YULIIA IVANIVNA	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Uman National University of Horticulture <i>fernosyulia@gmail.com</i>
KHADZHINOVA IRINA VLADIMIROVNA	Assistant at the Department of Pedagogy and Education, Mariupol State University <i>i.hadzhinova@mdu.in.ua</i>
KHARCHENKO SERHII MYKOLAIOVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Physical Education, Sumy National Agrarian University <i>charchu@gmail.com</i>
KHURTENKO OKSANA VIKTORIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Education, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi <i>ksenixyrtenko@gmail.com</i>
CHAICHENKO VALENTYNA FEDORIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education, National Pedagogical Dragomanov University <i>chaychenko@ukr.net</i>
CHEYPEESH IVANNA VASYLIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages of General and Higher Education Pedagogy, Uzhhorod National University <i>ivannacheypesh@gmail.com</i>
ZHUAN YANG	Postgraduate Student at the Department of General Pedagogy and the Pedagogy of Higher Institutions, G. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University <i>yangzhuanghnpu@gmail.com</i>
CHUBUK RUSLAN VALENTYNOVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of the Social Work, Management and Pedagogy Department, Petro Mohyla Black Sea National University <i>r.v.chubuk@ukr.net</i>
CHUSOVA OLGA MYKOLAYIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Pedagogical Technologies of Primary Education, State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky» <i>chusova.olga55@gmail.com</i>
YAKYMENKO POLINA VIACHESLAVIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy, Philip Orlyk International Classical University Private Institution of Higher Education <i>serdolik@hotmail.com</i>
YANCHENKO IRYNA NIKOLAEVNA	Senior Lecturer at the Department of Physical Culture, Kyiv National University of Trade and Economics <i>uanira@i.ua</i>

## ЗМІСТ

<i>Алендарь Н. І., Антонюк В. З.</i> ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРАКТИЦІ СУЧАСНИХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	5
<i>Антонець Н. Б.</i> УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СОФІЇ РУСОВОЇ: ДО 165-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ.....	10
<i>Артемьева І. С.</i> РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНОГО ПІДХОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В ГАЛУЗІ ДИЗАЙНУ.....	16
<i>Bartosh O. P.</i> TRAINING OF SOCIAL WORKERS SPECIALIZING AT WORK WITH “AT RISK” CHILDREN IN THE USA, GREAT BRITAIN AND UKRAINE: COMPARATIVE ANALYSIS.....	22
<i>Белінська Т. В., Кравцова Н. Є., Дабіжжа К. Л., Плакидюк О. Ю.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ.....	26
<i>Бондар Н. О., Данченко І. О.</i> ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ “ТУРИЗМ” У ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	30
<i>Бурак В. Г.</i> КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	35
<i>Вакалюк Т. А., Рантюк І. І.</i> ВИКОРИСТАННЯ ІКТ УПРАВЛІННЯ ПРОЄКТАМИ У ПРОЦЕСІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ ІТ-КОМПАНІЙ: ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	40
<i>Височіна Н. Л., Іванченко О. М., Карасевич С. А., Леоненко А. В., Кравченко О. С.</i> ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ В СИСТЕМУ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ІНСТИТУЦІЙ СЕКТОРА БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ УКРАЇНИ СУЧАСНИХ ТРЕНАЖЕРНИХ ЗАСОБІВ.....	46
<i>Волкова В. А., Жейнова С. С., Сухомлінова А. С.</i> ВИКОРИСТАННЯ КОЛИСКОВИХ ПІСЕНЬ НАЦІОНАЛЬНИХ СПІЛЬНОТ МЕЛІТОПОЛЬЩИНИ НА МУЗИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	52
<i>Волобуєв В. В.</i> МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАТОРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ.....	56
<i>Воробель М. М., Сірант Н. П.</i> САМОВИХОВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧИННИК РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	61
<i>Вороненкова Т. О.</i> ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ.....	66
<i>Вороновська Л. П.</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ СОЦІОГУМАНІТАРНИХ НАПРЯМІВ ПІДГОТОВКИ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ.....	70
<i>Гончарук В. В., Вітенко В. А., Собченко Т. М., Люльчак С. Ю.</i> ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: ВРАХУВАННЯ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ.....	75
<i>Гуцуляк Л. І.</i> ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ШКІЛЬНОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ.....	81

<i>Завулічна І. І.</i> СТИПЕНДІАЛЬНІ ФОНДИ ЯК ФОРМА ДОБРОЧИННОСТІ У СФЕРІ ОСВІТИ В НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ.....	85
<i>Загородня А. А.</i> МОДЕЛЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В СТАРШИХ КЛАСАХ СЕРЕДНІХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ УКРАЇНИ (2011–2017 РОКИ).....	91
<i>Загородня Л. П., Аторіна В. М.</i> РОЗВИТОК ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ “ОСНОВИ ПРИРОДОЗНАВСТВА З МЕТОДИКОЮ”.....	95
<i>Замфереско О. В.</i> ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРЕВАГИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩАХ.....	99
<i>Зуєв В. М., Новіков Б. В., Сторожик М. І.</i> СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА ЯК КОНТИНУАНТА СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ.....	103
<i>Ищенко Л. В., Підлипняк І. Ю., Журавко Т. В.</i> ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДО РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДО ПРЕДМЕТНОГО СВІТУ В ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	109
<i>Кавиліна Г. К., Подгорна В. В.</i> ЗАГАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	114
<i>Каліманова О. О.</i> СУЧАСНА ДИТЯЧА ПРОЗА ЯК ДІЄВИЙ ЧИННИК НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ УЧНІВ.....	119
<i>Кишакевич С. В.</i> ДЕЯКІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ЕСТРАДНОГО СПІВУ ЗА МЕТОДИКАМИ ЗАРУБІЖНИХ ВОКАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ.....	124
<i>Кісіль Л. М.</i> РЕФЕРУВАННЯ НАУКОВОГО ТЕКСТУ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ЯК СКЛАДНИК НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	129
<i>Ковальчук І. Л., Боремчук Л. І., Оксенчук Т. В.</i> ПРАВА ЛЮДИНИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: КЛЮЧОВІ ПОЛОЖЕННЯ.....	134
<i>Король Т. В., Іккерт О. В.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМУ З ДИСЦИПЛІНИ “ФІЗІОЛОГІЯ ЛЮДИНИ І ТВАРИН” ДЛЯ СТУДЕНТІВ БІОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	139
<i>Косенко Ю. М., Боряк О. В.</i> СТАНОВЛЕННЯ ШКІЛЬНОЇ ПРАВОЗНАВЧОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ – КІНЕЦЬ 1970-Х РОКІВ.....	144
<i>Костенко Л. Д.</i> ТИПИ ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ РАДЯНСЬКОЇ УКРАЇНИ.....	149
<i>Котова А. В., Федорченко Ю. Ф.</i> ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	153
<i>Кравченко Т. В.</i> СУЧАСНІ ПАТРІОТИЧНІ НАСТРОЇ БРИТАНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА: ОСВІТНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ.....	157
<i>Кулішов В. С., Щипська Т. П.</i> РЕАЛІЗАЦІЯ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ПРАКТИК У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ПОЛІГРАФІЇ.....	162
<b>НАШІ АВТОРИ.....</b>	<b>168</b>

## CONTENTS

<b>Alendar N. I., Antonyuk V. Z.</b> Use of health-preserving technologies in the practice of modern preschool education institutions.....	5
<b>Antonets N. B.</b> Conditions of formation of the personality of Sofia Rusova: to the 165th anniversary of her birth.....	10
<b>Artemieva I. S.</b> Realization the competence approach in the professional training of a future specialist in the field of design.....	16
<b>Bartosh O. P.</b> Training of social workers specializing at work with “At risk” children in the USA, Great Britain and Ukraine: comparative analysis.....	22
<b>Belinska T. V., Kravtsova N. Ye., Dabizha K. L., Plakydiuk O. Yu.</b> Psychological and pedagogical conditions for the formation of professional competence of future teachers of music art by means.....	26
<b>Bondar N. O., Danchenko I. O.</b> Formation of leadership qualities of students of the specialty “Tourism” in extracurricular activities of the institution of higher education.....	30
<b>Burak V. H.</b> Criteria and indicators preparedness of future hotel and restaurant specialists for professional activity.....	35
<b>Vakaliuk T. A., Rantiuk I. I.</b> Using of project management ICT in non-formal education of specialists of IT-companies: conceptual and terminological apparatus of research.....	40
<b>Vysochina N. L., Ivanchenko O. M., Karasievych S. A., Leonenko A. V., Kravchenko O. S.</b> Perspectives for the introduction of modern training equipment into the system of physical training of future officers of the institutions of the security and defense sector of Ukraine.....	46
<b>Volkova V. A., Zheinova S. S., Sukhomlinova A. S.</b> Use of lullaby songs of national communities of Melitopol region in music classes as a means of formation of ethnocultural competence.....	52
<b>Volobuev V. V.</b> Methodological recommendations for formation of organizational competence of future border officers.....	56
<b>Vorobel M. M., Sirant N. P.</b> Self-education as a pedagogical factor of personality development.....	61
<b>Voronenkova T. O.</b> Pedagogical technology for the formation of communicative competence of future teachers of musical art in the process of studying the disciplines of the humanitarian cycle.....	66
<b>Voronovska L. P.</b> Formation of professional competencies of socio-humanitarian students at higher mathematics lessons.....	70
<b>Honcharuk V. V., Vitenko V. A., Sobchenko T. M., Lylchak S. Yu.</b> Innovative processes in higher education in Ukraine: taking into account foreign experience.....	75
<b>Hutsuliak L. I.</b> Features of the work of a school social worker in the United States of America.....	81
<b>Zavulichna I. I.</b> Scholarship funds as a form of volunteerism in education in independent Ukraine.....	85
<b>Zahorodnia A. A.</b> Model of realization of profile education in the high classes of secondary schools of Ukraine (2011–2017).....	91
<b>Zahorodnia L. P., Atorina V. M.</b> Developing aesthetic competence of future preschool education institutions teachers in the process of studying the educational course “Natural sciences basics and its methods”.....	95
<b>Zamferesko O. V.</b> Problems and benefits of distance learning in higher vocational schools.....	99
<b>Zuiev V. M., Novikov B. V., Storozhyk M. I.</b> Social problem as a continuant of social welfare.....	103
<b>Ishchenko L. V., Pidlypniak I. Yu., Zhuravko T. V.</b> Preparation of teachers for the development of children of senior preschool age of cognitive interest in the subject world in the project activity.....	109
<b>Kavylina H. K., Podhorna V. V.</b> General strategies for supporting children with disorders of musculoskeletal system in the conditions of inclusive environment.....	114
<b>Kalimanova O. O.</b> Modern children’s prose as an effective factor in the national identification of students.....	119
<b>Kyshakevych S. V.</b> Some aspects of teaching pop singing according to methods of foreign vocal teachers.....	124



---

---

<b>Kisil L. M.</b> Abstracting professional scientific text as the main component of teaching professional communication to foreign students of technical institutions of higher education of Ukraine.....	129
<b>Kovalchuk I. L., Boremchuk L. I., Oksenchuk T. V.</b> Human rights in the educational process: key provisions.....	134
<b>Korol T. V., Ikkert O. V.</b> Features of the laboratory workshop on the discipline “Human and animal physiology” for students of biological specialties.....	139
<b>Kosenko Yu. M., Boryak O. V.</b> Formation of school law education in Ukraine from the beginning of the XX century to the end of the 1970s.....	144
<b>Kostenko L. D.</b> Type out-of school institutions of Ukraine in the Soviet period.....	149
<b>Kotova A. V., Fedorchenko Yu. F.</b> Formation of intellectual skills by means of information technologies.....	153
<b>Kravchenko T. V.</b> Contemporary patriotic sentiments of British society: educational and practical aspects.....	157
<b>Kulishov V. S., Shchypyska T. P.</b> Implementation of modern educational practices in the process of extracurricular educational activities of future printing specialists.....	162
<b>OUR AUTHORS</b> .....	171

**НОТАТКИ**

*Наукове видання*

**НАУКОВИЙ ЧАСОПИС  
НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

*Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*

***Випуск 80***  
***Том 1***

Матеріали подані мовою оригіналу

**Шеф-редактор – В. П. Андрущенко**

*Головний редактор серії – В. М. Слабко*

*Відповідальний секретар – Л. Л. Макаренко*

*Технічний редактор – Т. С. Меркулова*

*Верстка – Ю. В. Ковальчук*

Підписано до друку 26.02.2021.

Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 20,93. Обл.-вид. арк. 22,45.

Замов. № 0721/244. Наклад 300 прим.

Віддруковано з оригіналів

Друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефони +38 (048) 709 38 69

+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 6424 від 04.10.2018 р.

*Scientific edition*

**NAUKOWYI CHASOPYS  
NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY**

*Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives*

*Issue 80*

*Volume 1*

Materials submitted in the original language

**Editorial Director – V. P. Andrushchenko**

*Editor-in-chief of series – V. M. Slabko*

*Executive secretary of series – L. L. Makarenko*

*Technical editor – T. S. Merkulova*

*Layout designer – Yu. V. Kovalchuk*

Signed for publication 26.02.2021.

Format 60×84/8. Headset Times New Roman.

Offset paper. Digital printing. Probation print sheet. 20,93. Published sheets. 22,45.

Order No. 0721/244. Circulation 300.

Printed on the basis of originals

Printing House – Publishing House «Helvetica»

6/1 Inglezi, Odessa, 65101

Phone +38 (048) 709 38 69

+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Certificate of the subject of publishing business

DK No 6424 dated October 04, 2018